

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

Gustavo Coelho

**A Primavera dos Estudantes:
Ocupação de Escolas e Processos de Formação Política**

Porto Alegre

2020

Gustavo Coelho

**A Primavera dos Estudantes:
Ocupação de Escolas e Processos de Formação Política**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, como parte das exigências para a obtenção do título de doutor em sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Kunrath Silva

Porto Alegre

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP – Catalogação na Publicação

Farias, Gustavo Coelho
A Primavera dos Estudantes: Ocupação de Escolas e
Processos de Formação Política / Gustavo Coelho
Farias. -- 2020.
207 f.
Orientador: Marcelo Kunrath Silva.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia,
Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Socialização Política. 2. Juventudes. 3.
Ocupações de Escolas. 4. Política. I. Kunrath Silva,
Marcelo, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Banca Examinadora

Prof. Dr. Marcelo Kunrath Silva (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Sociologia – UFRGS

Prof.^a Dr.^a Bianca de Oliveira Ruskowski
Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL (Campus Sapucaia do Sul)

Prof. Dr. Fernando Coutinho Cotanda
Programa de Pós-Graduação em Sociologia – UFRGS

Prof. Dr. Jonas Marcondes Sarubi de Medeiros
Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – CEBRAP

Prof.^a Dr.^a Laura Souza Fonseca
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFRGS

*A todos e todas que, entre os dentes,
seguram a primavera.*

Sumário

Agradecimentos	7
Resumo.....	10
Abstract	10
Uma Introdução ao Estudo das Ocupações Secundaristas	12
Rumo ao Evento Formador	26
“O que eles falam sobre o jovem não sério”: Juventude e política entre o imaginário e a precarização.	51
“Viver é melhor que sonhar”: Ocupações, dinâmicas e inversão da ordem.	82
Trajétórias Criativas: Disposições, Redes e Socialização Política	125
Considerações Sobre a Primavera.....	167
Lembrar e Esquecer: Um Exercício Sobre a Memória (e o Esquecimento) da Ocupação.....	175
Roteiros de Entrevista	186
Músicas Citadas.....	196
Anexo Iconográfico.....	197
Referências.....	201

Agradecimentos

Por mais solitária que pareça, nenhuma caminhada individual é exatamente individual. E a pesquisa que apresento agora não é diferente: pelas inúmeras formas de apoio que recebi ao longo destes cinco anos, chegando ao final dessa trajetória, diversos agradecimentos são necessários.

Sou estudante. Por isso, preciso começar pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em uma conjuntura de tantos ataques à educação crítica e, mais especificamente, à educação crítica pública, encontrei sempre na UFRGS um local de construção de questionamentos, de conhecimentos, de potência criativa e de desenvolvimento intelectual. Ter passado pelos bancos desta universidade ao longo dos anos, desde a graduação e o mestrado em história até o doutorado em sociologia é um “evento de longa duração” que transformou minha vida de tantas formas que não teria como expor aqui.

De forma mais específica, agradeço ainda ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia: Funcionários, professores e colegas que me acolheram quando cheguei há cinco anos atrás, saindo da área de história, em busca de novos ares. No PPGS, um mundo de novos conhecimentos se abriu à minha frente, e foi fascinante e desafiador ver e sentir como duas áreas tão próximas (história e sociologia) são também tão diferentes. Um desafio em especial se colocava para mim no início do curso: a carga de créditos necessários à sua conclusão. Vindo da história, não pude aproveitar disciplinas realizadas no mestrado. Contudo, um curso que recebe tantos pesquisadores de áreas tão diversas soube se reinventar, realizando uma grande mudança em sua estrutura de disciplinas. Isso me permitiu conciliar o doutorado com o trabalho e a vida de maneira mais geral. E sou extremamente grato por isso.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo Kunrath Silva, agradeço de forma especial. Vindo de outra área acadêmica, me senti imensamente acolhido por sua paciência e seu respeito. Sua orientação me passou segurança, me guiou através de discussões novas em minha trajetória intelectual e entendeu minhas limitações de tempo e energia. Agradeço também aos professores e professoras que aceitaram compor a banca examinadora. Prof. Dr. Fernando Cotanda, além de estar na banca, foi meu professor em duas oportunidades:

na longínqua graduação em história e no não tão longínquo início do doutorado. Sua contribuição, portanto, mais do que à tese, foi à minha formação. Prof.^a Dr.^a Bianca Ruskowski trouxe, talvez mesmo sem saber, muitas contribuições a este estudo. Através de sua dissertação de mestrado e de sua tese de doutorado pude entender melhor o campo de pesquisa no qual me aventurei. Prof. Dr. Jonas Medeiros foi também um apoio fundamental: a troca de ideias, a fonte de debates e informações sobre as ocupações secundaristas de São Paulo e a oportunidade de participar da coletânea “Ocupar e Resistir” impulsionaram minha pesquisa e me permitiram ver a ocupação de escolas do Rio Grande do Sul de maneira mais ampla. Por fim, Prof.^a Dr.^a Laura Fonseca, exemplo de postura acadêmica e de atuação política: suas inúmeras contribuições nos diferentes espaços que compartilhamos me permitiram sempre vislumbrar o panorama da educação pública, suas carências e potencialidades. A todos e todas agradeço profundamente por aceitarem fazer parte desta minha trajetória.

Aos jovens, às jovens e à professora que aceitaram participar desta pesquisa também agradeço. E muito. Sem vocês, este estudo simplesmente não aconteceria. Ver a forma como vocês, cheios e cheias de sinceridade, se debruçavam sobre suas próprias experiências e olhavam para algo tão marcante foi comovente. Mas, mais do que isso, a vocês e a todos e todas que realizaram as ocupações de 2016, agradeço pelo exemplo de luta e pelo sopro de esperança.

Agradeço também ao Mauro, à Ana e a toda equipe da Ladeira Livros, a livraria mais contra-hegemônica de Porto Alegre. Não fosse por toda ajuda no acesso a livros, minha trajetória de formação teria lacunas gigantes. Além disso, junto aos livros, sempre encontro lá um ambiente de debate e reflexão políticas que é essencial em tempos de brutalização e ataques ao que é humano.

Sou professor. Há 17 anos, trabalho na (e pela) educação pública. E quem já teve a oportunidade de trabalhar nesta área sabe o quanto ela é apaixonante e, ao mesmo tempo, desgastante. Costumo dizer que, em educação, o doce e o amargo são cotidianos, e nos transformam. Assim, ao longo dessas quase duas décadas, acumulei, além de amizades, experiências que me formaram profissional, pessoal e politicamente. Algumas dessas experiências aparecerão de alguma forma nas páginas que se seguem. Desde 2015, atuo na EMEF Grande Oriente do RS, na zona norte de Porto Alegre, e ali tenho encontrado, mais do que um local de trabalho, um lugar de aprendizado político no sentido mais amplo da palavra. Nestes tempos tão difíceis que vivemos, tenho em colegas desta escola, afeto

e exemplos, apoio e aprendizado. E, claro, agradeço também a meus alunos e minhas alunas que, ao longo de todos estes anos, me mantêm diariamente conectado à juventude. A todos e todas, meu muito obrigado.

Sou militante. E, há 5 cinco anos, um militante organizado. No Alicerce, encontrei companheiros e companheiras de luta que, ao meu lado, se jogam de peito aberto da tentativa de construção de um mundo novo. Assim como no trabalho em educação, na militância vivemos constantemente o doce e o amargo. Sempre juntos. Impossível dizer o quanto aprendi e cresci nestes anos e, se não cito nomes, é por causa dos duros (e perigosos) tempos que vivemos. De qualquer forma, não é difícil nos encontrarem: somos poucos, mas somos *muito*. Só me resta agradecer e dizer que espero seguir ao lado de vocês por muito tempo, rumo ao mundo que queremos construir.

Sou, enfim, um indivíduo. Tenho amigos e amores – e ambos se misturam. M. Eliete Tiburski, Evandro Santos, Laura Dornelles, Leandro Heck e Sandro Fiorini, amigos de longa data, família de eleição. O carinho, o debate, a amizade. Vocês são parte do meu porto. Agradeço também à Família Lemos Schmatz, da qual, há sete anos, tenho a honra de fazer parte. Vocês são um exemplo de união e vocês são de esquerda – e como agradeço por isso.

À minha mãe, Eva Regina e à minha irmã, Fabiane, também dirijo um agradecimento especial. Junto com meus avós, vocês foram a base da minha formação e cada vez mais percebo isso. Eu simplesmente não seria nada sem vocês. Obrigado por tudo. Agradeço ainda ao meu pai, Luiz Carlos, que está também presente no que eu sou.

Finalmente, agradeço à minha companheira Francielle Lemos Schmatz – que quis também ser Coelho. Dividir a vida contigo é tudo. Tua presença está em cada vírgula de cada coisa que falo ou escrevo. Costumo dizer que o Cazuza queria a sorte de um amor tranquilo; pois eu tenho. E agradeço ao Martim, cuja recente chegada na minha vida deu ao futuro um significado mais concreto. Esta chegada é, para mim, um dos maiores eventos. Um evento para o qual talvez não haja nome, nem explicação.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar o evento das ocupações de escola realizado pelos secundaristas no ano de 2016, tendo como foco empírico a ocupação do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, em Porto Alegre. De forma específica, busca analisar como a participação neste evento impactou nos processos de socialização política de quatro jovens estudantes. Uma parte do estudo busca ainda discutir o evento da ocupação em si, analisando suas dinâmicas políticas e definindo-o como um evento de inversão da ordem escolar.

Palavras-chave: Socialização Política; Juventudes; Ocupações de Escola; Política.

Abstract

This work aims to analyze the school occupations event held by high school students in 2016, with an empirical focus on the occupation of the Júlio de Castilhos State College, in Porto Alegre, Brazil. Specifically, it seeks to analyze how participation in this event impacted the political socialization processes of four young students. Part of the study also seeks to discuss the event of the occupation itself, analyzing its political dynamics and defining it as an event of inversion of the school order.

Keywords: Political Socialization; Youths; School Occupations; Policy.

O homem coletivo sente a necessidade de lutar.
Chico Science & Nação Zumbi

*Todos estão falando do tempo tempestuoso (...)
tumulto adolescente em uma estação pública (...)
onde as crianças estão instalando uma nação livre para você.*
Sonic Youth

Uma Introdução ao Estudo das Ocupações Secundaristas¹

Em todos anos, temos primavera. Mas, em alguns momentos da história, surgem algumas primaveras inesperadas. Por todas as estações, as pessoas vivem, interagem, se formam. Mas, nas primaveras, elas vivem, interagem e se formam de uma maneira especial. Primaveras são eventos especiais. Em Porto Alegre, em pleno outono de 2016, ocorreu uma dessas primaveras, a primavera dos estudantes.



Este é, em algum sentido, um estudo sobre trajetórias. Trajetórias de formação política². Em 2016, seguindo os exemplos de SP, RJ, GO e CE, jovens estudantes ocuparam escolas no Rio Grande do Sul com uma extensa pauta de reivindicações em defesa da educação pública. Em um fenômeno rápido e intenso, o número de escolas ocupadas chegou próximo a 150, em um movimento que teve início na capital e se espalhou pelo interior. As ocupações foram eventos tão marcantes no cenário político gaúcho, que seus exemplos foram seguidos pelos professores estaduais e pelos municipais em seus movimentos grevistas nos meses e anos seguintes. E, como todo evento marcante, elas atraíram a atenção de estudiosos e pesquisadores. Foi por isso que, naquele maio de 2016, minha pesquisa sobre o comportamento político de jovens do ensino médio se direcionou para o movimento de ocupações.

A escolha inicial pelo Colégio Júlio de Castilhos como local de análise devia-se em parte à tradição política da instituição, que é conhecida no estado como um ambiente de politização da juventude³. Para quem entra no Julinho, é difícil não se contagiar pela

¹ Peço licença para escrever esta introdução na primeira pessoa do singular, por ser ela também um testemunho das descobertas e aprendizados que fiz nestes últimos cinco anos.

² Como indicarei adiante, esta pesquisa transita pelo campo de estudos da socialização política. Contudo, em diversos momentos, tomarei a “liberdade poética” de utilizar a expressão “formação” como um sinônimo. Esta opção busca tornar a leitura mais fluída e menos repetitiva, tirando proveito da carga didática e do uso corrente da expressão no meio militante – meio este sobre o qual esta pesquisa se debruça.

³ Pelos bancos do Julinho – como é tradicionalmente chamado o Colégio Júlio de Castilhos – passaram inúmeros estudantes que, posteriormente, fariam parte da elite política profissional do estado. Tais lideranças políticas costumam referenciar sua passagem pela instituição como um marco de suas trajetórias políticas. Esta marca política é, inclusive, a tônica da obra publicada por Lima e Ledur (2000) em

atmosfera histórica do lugar. O prédio imponente parece sussurrar ao nosso ouvido lembranças de um passado ilustre, quando filhos da elite política transitavam por seus corredores. Além do prédio, quadros e estátuas parecem sussurrar também essas lembranças. Porém, tratam-se de vestígios de um tempo passado, um tempo anterior ao processo de sucateamento da escola pública. Hoje, não é mais uma elite gaúcha que passa pelos bancos do Julinho, mas sim um conjunto bastante diversificado de filhos e filhas da classe trabalhadora. A posição central e a persistência de uma aura tradicional atraem à escola jovens de diferentes bairros de Porto Alegre e, até mesmo, de cidades vizinhas.

Mas nada disso significa que a efervescência política tenha abandonado o lugar. Ela apenas mudou suas personagens. A politização segue sendo uma marca da vivência dos estudantes do Julinho e, durante a ocupação – quando essa politização voltou a transbordar na escola –, a diversidade do conjunto de estudantes se fez sentir. Assim, a presente pesquisa pôde, de forma indireta, analisar o quanto a tradição de politização da escola ainda dialoga com a realidade. Como se verá, a escola segue tendo uma rica e pulsante vida política. Contudo, como ficará nítido ao final deste trabalho, essa politização se dá *apesar* da instituição. De qualquer forma, em função dessa vida política, o Julinho ainda apresenta, cotidianamente, uma convergência efetiva de grupos e coletivos políticos, bem como de partidos e associações estudantis em seu meio, em uma oferta de oportunidades de engajamento que torna a instituição um ponto de partida ideal para uma pesquisa sobre a formação política de jovens estudantes. Tal convergência de organizações, inclusive, mostrou-se mais intensa no período da ocupação, fato que desencadeou tensões e preocupações constantes entre os estudantes e marcou a origem da criação do Comitê das Escolas Independentes⁴.

Inicialmente, esta pesquisa analisaria os processos de socialização política e de engajamento militante de jovens estudantes do ensino médio do Colégio Júlio de Castilhos de forma mais ampla. Pretendia, em poucas palavras, direcionar meus esforços para analisar como se dava a formação política de um conjunto de jovens ao longo de sua passagem pelos bancos do Julinho, investigando suas relações com a política – de forma mais geral – e com militantes e organizações – de forma mais específica.

comemoração ao centenário do Julinho. Além disso, no trabalho que realizei junto ao Programa de História Oral do CD-AIB/PRP entre os anos de 2003 e 2011, tive a oportunidade de entrevistar algumas lideranças políticas que afirmaram terem sido politicamente marcantes suas passagens pelo Colégio Júlio de Castilhos ou mesmo o contato com seu movimento estudantil. Atualmente também, o Grêmio Estudantil do Julinho segue marcando presença nas manifestações políticas da capital gaúcha.

⁴ Elemento que será abordado no capítulo 3.

E então, emergiu o movimento das ocupações. Um evento com tal força política que impactou o cenário político gaúcho e transformou as trajetórias dos envolvidos. E mudou, também, um pouco dos rumos deste estudo. Como indicarei nas páginas seguintes, o evento acabou por ganhar um destaque especial, influenciando inclusive o número de participantes na pesquisa. Destes participantes, enfim, apenas um engajara-se em uma organização política. A análise do engajamento, portanto, deslocou-se do foco principal. Ainda assim, a literatura sobre engajamento seguiu sendo uma importante referência na medida em que dialoga com a análise dos processos de socialização política.

Após o ajuste de rota na pesquisa, decidi analisar as possíveis “marcas políticas” deixadas pela ocupação na subjetividade dos envolvidos. O *quanto* e de *que forma* suas trajetórias de socialização política teriam sido influenciadas pelo evento? Tal influência teria sido *semelhante* para todos os indivíduos? De maneira mais específica, esperava investigar a influência que este evento significativo teve nas disposições à participação política dos envolvidos (seja pela ativação ou mesmo pela produção das mesmas). Pretendia, em outras palavras, analisar de que forma um evento significativo pode incidir sobre o processo de socialização política, funcionando como uma agência socializadora, algo ainda não explorado pelos estudos sobre o tema.

Dos métodos e formas da pesquisa

No início da tarde de 13 de maio de 2016, quando voltava da escola onde trabalho, ouvi pelo rádio a informação de que o Colégio Júlio de Castilhos, assim como outras três escolas, havia sido ocupado por seus estudantes. Nesse momento, mensagens que chegavam de colegas e amigos também me informavam deste fato. Imediatamente, entendi que algo grande acontecia. Eu precisava ir ao Julinho. Ao longo do capítulo 3, relato parte das minhas observações naquele dia e nos que se seguiram. Mas aqui convém falar um pouco sobre a experiência da observação em si.

É possível dizer que este estudo nasce diretamente da ocupação. Em primeiro lugar, porque a própria ocupação alterou e incrementou a proposta de pesquisa original: a partir do momento em que estudantes – cuja formação política eu pretendia analisar – ocuparam a escola, seria absurdo não direcionar minha atenção para isto. Portanto, foco e objeto de pesquisa sofreram uma considerável alteração. Em segundo lugar, a ocupação me abriu as portas ao universo empírico para o estudo – portas que a direção da escola havia me

fechado poucos meses antes: se a diretoria não havia permitido minha entrada para a realização da pesquisa na escola, os estudantes permitiram.

Uma vez lá dentro, a pesquisa se desenvolveu por rumos, às vezes, inesperados. E foi assim que me atirei à observação do movimento de ocupações estudantis. Como parece ser próprio de um novato no método de observação, realizei inicialmente um registro frenético do que se passava à minha volta⁵. Como militante, sabia que o que testemunhava era significativo e, por isso, de imediato percebi a eletricidade que percorria aqueles jovens. Mas muita coisa acontecia na ocupação e os registros pareciam me imobilizar. Ao longo daqueles agitados dias, observei os estudantes em suas assembleias internas, em algumas atividades culturais – como a roda de conversa citada no capítulo 3 – e seu dia a dia de forma geral. Pude também acompanhar a ocupação na madrugada, quando observei a divisão e a organização dos estudantes para garantir a segurança do coletivo. Além disso, acompanhei atos de rua, nos quais integrantes da ocupação do Julinho se juntavam às demais, dando um passo à frente na tentativa de pressionar o governo do estado.

Ao mesmo tempo, o fato de trabalhar no outro lado da cidade me impedia de acompanhar a ocupação de forma permanente. Quando os trabalhadores e as trabalhadoras do município entraram em greve, entre maio e junho daquele ano, minha adesão ao movimento não facilitou o acompanhamento da ocupação: o eu-militante e o eu-pesquisador disputavam meu tempo e minha energia. Entretanto, isso me trouxe algumas possibilidades.

Por estar participando de uma ação de greve no prédio da prefeitura de Porto Alegre, pude presenciar todo o desdobramento do dramático episódio da ocupação da SEFAZ⁶, quando os municipais e as municipais se deslocaram para lá. Naquele dia, entretanto, era o eu-militante que estava lá. As anotações e reflexões pormenorizadas sobre aquele episódio só seriam realizadas nos dias seguintes. Isso significa que, mesmo do lado de fora, vivenciei um pouco do episódio da SEFAZ, o que me proporcionou uma cumplicidade que me ajudaria a fortalecer laços de confiança no momento de realização das entrevistas.

⁵ Sobre este e outros dilemas da observação, indico a leitura do anexo “Sobre a evolução de Sociedade de Esquina” do clássico “Sociedade de Esquina” de William Foote Whyte. A referência consta na bibliografia ao final deste trabalho.

⁶ Sobre isso, ver capítulo 3.

Recordo-me, por exemplo, da conversa que tive com Diego⁷ dias antes de nossa primeira entrevista, quando descobri que nós dois tentáramos entrar juntos no prédio da SEFAZ naquela manhã de junho de 2016. A ocupação já havia se iniciado há cerca de três horas quando corremos, em grupo, pela escadaria principal do prédio para nos juntarmos, em apoio, aos jovens lá dentro. Diego conseguira entrar, eu e os demais não. A repressão sofrida do lado de fora pelos que não conseguiram entrar não chegaria perto daquela que os jovens sofreriam do lado de dentro, cerca de uma hora mais tarde. Mas este fato, de certa forma, estabeleceu uma conexão entre Diego e eu: tínhamos um vínculo, e vínculos podem ser importantes quando nos aventuramos na realização de entrevistas⁸.

Mas, antes disso tudo, foram os estudantes que me acolheram na ocupação. Acredito que a postura de compreensão e apoio que mantinha e o fato de ser um professor simpático ao movimento foram decisivos para isso. Ou seja, minha aceitação na ocupação dependia tanto de quem eu era, quanto de *como me relacionava* com o movimento. Quando passei a noite na ocupação, não apenas observava a organização dos estudantes, mas participava também da vigília de segurança. Quando realizava alguma refeição, não apenas tomava café ou lanchava, mas também colaborava com mantimentos ou materiais para confecção de cartazes. Em algum sentido, portanto, é possível dizer que, por vezes, minha observação foi também uma observação participante, embora eu fosse sempre e simplesmente um apoiador.

Aceitação na ocupação e estabelecimento de laços de confiança. As bases para a pesquisa com os jovens e as jovens estavam postas. Faltava ainda resolver o problema do universo quase caótico de elementos observados. A transformação daquela confusão de dados em considerações e conclusões coerentes é um processo difícil de relatar. Certas conclusões foram fruto da reflexão feita a partir de leituras e de conversas com os próprios

⁷ Os nomes das jovens e dos jovens citados ao longo deste estudo são, na verdade, pseudônimos. O mesmo ocorre com o caso da professora cujo depoimento utilizo no anexo “Lembrar e Esquecer”. Na apresentação que faço de cada personagem desta história, tento também evitar informações que permitam a identificação destas pessoas. O anonimato, além de atender a exigências éticas da pesquisa em ciências humanas, é uma medida necessária frente aos difíceis tempos políticos que vivemos. Afinal, nem todos são a favor das primaveras, e há quem se esforce para combatê-las a todo custo. Assim, mais do que uma forma de garantir que cada participante se sentisse confortável para expressar-se na pesquisa, o anonimato foi uma forma de proteção a quem já se expôs o bastante.

⁸ A historiadora e antropóloga Verena Albeti, ao sistematizar sua experiência no Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (Cpdoc-FGV), fala da importância da cumplicidade entre entrevistado e entrevistador. ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro; Editora FGV, 2004, p. 102.

estudantes, com meu orientador, com colegas do programa de pós-graduação em sociologia e até mesmo com companheiros e companheiras de militância. Quem já realizou uma pesquisa de maior fôlego sabe que uma conversa sobre o tema estudado quase nunca é uma “conversa casual”. Mas outras conclusões foram feitas ou confirmadas apenas após a realização das primeiras entrevistas. Outras ainda foram fruto de uma sensibilidade desenvolvida a partir de minhas próprias experiências como professor e militante. E acredito que foi neste processo que finalmente entendi o que Wright Mills chama de imaginação sociológica⁹.

A conclusão de que a ocupação foi um intervalo de inversão da ordem escolar¹⁰, por exemplo, só foi possível quando, tempos depois da ocupação, “olhei” para a lógica de funcionamento das escolas onde já trabalhei a partir do ângulo de visão dos jovens e das jovens do movimento. Acompanhar as dificuldades enfrentadas pelas estudantes na formação de um grêmio estudantil na escola onde trabalho atualmente também contribuiu para estas reflexões. Outro exemplo é a definição em torno da figura das lideranças na ocupação¹¹. Apenas após conversas, reflexões sobre vivências militantes e leituras sobre movimentos atuais¹² é que consegui entender melhor o que observava nas ocupações. Até então, as dinâmicas em que alguns dos jovens se destacavam faziam com que algo na retórica da “ausência de lideranças” fosse estranha aos meus ouvidos. Não sabia exatamente o que, mas algo simplesmente não fechava com o que eu havia observado. Após muitas reflexões, pude, por fim, entender que não se tratava de uma simples “retórica da horizontalidade”, mas sim de uma forma aparentemente nova de enquadrar o destaque militante em uma moldura de coletividade efetiva. E, finalmente, encontrei nos escritos de Pierre Clastres¹³ a expressão que me parecia mais próxima do que vira nas ocupações.

Assim, o prosseguimento da pesquisa, tanto empírica, quanto teórica, juntamente com reflexões individuais e coletivas – a partir de conversas e experiências –, me proporcionaram um entendimento cada vez maior dos dados observados na ocupação. Progressivamente, conseguia vislumbrar sentidos nas relações que observara. A base de

⁹ MILLS, Charles Wright. *Sobre o Artesanato Intelectual e Outros Ensaios*. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2009.

¹⁰ Ponto debatido no capítulo 3.

¹¹ Esta discussão também é feita no capítulo 3.

¹² As leituras de “Redes de Indignação e Esperança”, de Manuel Castells, e “Declaração: Isto não é um manifesto” e “Assembly”, de Michael Hardt e Antonio Negri, foram especialmente importantes neste caso.

¹³ CLASTRES, Pierre. *A Sociedade Contra o Estado*. São Paulo; CosacNaify, 2013.

dados para as conclusões do capítulo 3, no qual discuto o evento ocupação, é sobretudo a observação complementada pelas entrevistas e por notícias publicadas sobre o movimento.

A partir da observação, pude ir definindo também o número de jovens a serem entrevistados, chegando ao total de quatro. Embora, no capítulo 2, utilize pesquisas quantitativas como forma de montar um panorama de alguns dos dilemas que se colocam atualmente para a juventude brasileira, minha pesquisa não pretende levantar nenhuma explicação definitiva sobre as formas de relação entre os jovens e a política no Brasil. Pretendo apenas explorar e demonstrar alguns caminhos possíveis dessa relação, demonstrando como determinados elementos – dentre eles, o evento das ocupações – *podem* atuar no processo de socialização política. Aconteceu como aconteceu com os jovens e as jovens deste estudo, e pode acontecer de forma semelhante com outros jovens em outros contextos e situações. E, como meu objetivo é demonstrar a maneira como um evento pode influenciar a formação política de jovens, pude ser consideravelmente arbitrário na definição do número de participantes – desde que, claro, atendesse a critérios adequados¹⁴. Dentro de minhas possibilidades de tempo e acesso a estes jovens, o total de quatro se mostrou um número viável e suficiente.

A seleção dos quatro jovens a serem entrevistados, portanto, teve início na própria observação da ocupação. Lá, estabeleci os contatos iniciais e me aproximei de alguns estudantes. A partir do envolvimento de cada um e cada uma com a ocupação, defini quais jovens seriam presença fundamental no estudo. Haveria de ser estudantes que tivessem doado grande parte de seu tempo e de suas energias à ocupação. Em outras palavras, jovens que tivessem efetivamente se doado ao movimento.

Foi através de uma amiga e colega de profissão que, um ano após a ocupação, consegui contato novamente com *Naiara*. Acompanhara sua dedicação, sobretudo no

¹⁴ As reflexões sobre o número de jovens entrevistados foram feitas a partir da leitura do ensaio teórico-metodológico de Álvaro Pires, para quem as escolhas empíricas são inseparáveis das escolhas teóricas de construção do objeto. PIRES, Álvaro. “Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico”. In: POUPART, Jean et al. *A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. pp. 154-211. Também a leitura das reflexões de Mario Luis Small e as discussões junto à banca de qualificação do projeto desta pesquisa foram de grande importância. SMALL, Mario Luis. “*How many cases do I need?*” *On science and the logic of case selection in field-based research*. In *Ethnograph*, vol. 10, nº 1, 2009, pp. 5-38. Quanto aos critérios, como indicarei a seguir, busquei jovens que tenham efetivamente se dedicado à ocupação da escola. O fato de ter sido o Julinho uma escola de destaque dentro do movimento, fez com que o evento fosse ainda mais significativo para estes jovens. Assim, não procurei um resultado que pudesse ser generalizado a outros universos, mas sim que fosse ilustrativo das lógicas de determinado processo, o de socialização política.

início da organização da ocupação, e sabia que sua participação na pesquisa seria importante. Laura, minha amiga e minha “ponte” com Naiara, coincidentemente fora professora da jovem no ensino fundamental. Após o primeiro contato via *Facebook*, Naiara se mostrou extremamente solícita, mesmo quando, por ocasião da segunda entrevista, enfrentava problemas de saúde na família. E ela contribuiu ainda mais, passando o contato de outra jovem atuante na ocupação: Bianca. Não conseguindo participar da pesquisa devido a problemas pessoais, Bianca me indicou, por sua vez, o nome de *Lúcio*, outro rosto conhecido da ocupação. Assim como Naiara, Lúcio contribuiu para a pesquisa com grande disposição.

Através das conversas com os jovens e as jovens e da observação de suas presenças em atos ao longo dos dois anos seguintes à ocupação, descobri que pelo menos dois estudantes do Julinho haviam se engajado em coletivos partidários: Beatriz e Diego. Considerei que a participação de ambos era importante, tanto para acompanhar o aprofundamento de suas relações pessoais com a política, como para entender o processo de engajamento partidário de jovens atuantes em uma ocupação que estabelecera uma postura de radical independência em relação a partidos e organizações em geral. Por um golpe de sorte, eu viria a trabalhar com uma companheira de coletivo de Beatriz. Ela nos colocou em contato, mas, infelizmente, também por motivos pessoais, a jovem não pôde participar da pesquisa.

Lúcio seria, enfim, um de meus contatos com *Diego* e, embora eu o tenha abordado diretamente via *Facebook*, esta referência prévia de Lúcio seria importante para minha reaproximação com Diego. Abordar um militante para uma pesquisa sobre sua participação em um movimento político de alguns anos antes – e na conjuntura em que nos encontramos – é sempre mais fácil com um contato de confiança. Diego aceitou prontamente e, assim como os demais, colaborou enormemente para a pesquisa: em meio ao turbilhão político de 2019, ele sempre conseguia encaixar nossas sessões de entrevista em sua agenda de compromissos acadêmicos e militantes.

Mas, antes de Diego, havia *Bruna*. Para mim, sua presença na pesquisa era necessária devido a seu grau de envolvimento – desde os preparativos da ocupação – e a seu papel de liderança no movimento dentro do Julinho e de referência para fora dele. Conseguir sua colaboração para a pesquisa não foi difícil, uma vez que mantínhamos contato via *Facebook* desde a ocupação e nos encontrávamos com certa frequência em atos e manifestações. Além disso, cada vez que um novo participante de juntava ao

estudo, a abordagem ao seguinte ganhava mais “legitimidade”. Bruna foi a terceira adesão e, de todos, ela foi a que mais curiosidade demonstrou em relação à pesquisa.

As entrevistas, enfim, seriam semiestruturadas a partir de um roteiro ligeiramente diferente para cada uma das duas sessões¹⁵. A primeira focaria na trajetória de vida dos jovens, contando com uma série de questões referentes à formação e vida familiar; à infância e ao início da adolescência; hábitos de lazer, sociabilidade e informação; trajetória e perspectivas escolares; relações com a política e o associativismo; e, por fim, uma primeira rodada de questões sobre a ocupação. Minha intenção com este enfoque na história de vida era juntar elementos sobre os processos prévios de socialização destes jovens. Os questionamentos haviam sido formulados a partir de leituras sobre engajamento militante e socialização política. As questões sobre a ocupação foram construídas, sobretudo, a partir da observação do movimento, mas também a partir da bibliografia consultada, e pretendiam proporcionar informações sobre a percepção destes jovens sobre a ocupação e seu impacto em suas trajetórias.

A escolha pelo enfoque também se devia ao interesse em problematizar as trajetórias destes jovens: o método de história de vida torna possível a descoberta de rupturas ou pontos de inflexão biográficos, além de um vislumbre dos diferentes espaços de socialização por onde os indivíduos passaram e das disposições criadas neles¹⁶. Segundo Florence Passy e Marco Giugni, entrevistas nos moldes de histórias de vida são ferramentas adequadas para desvendar estruturas de significado: uma vez que os entrevistados falam sobre si mesmos, expressam e reconstróem os sentidos de suas práticas, transmitindo uma interpretação subjetiva dos seus atos¹⁷. Além disso, o método me permitiu abranger diversos aspectos da vida pessoal dos jovens e das jovens, possibilitando o cruzamento entre as ações e experiências políticas e outras esferas de

¹⁵ Os roteiros seguem em anexo ao final deste trabalho.

¹⁶ Em seu “Retratos Sociológicos”, Bernard Lahire defende a utilização da abordagem de história de vida também nestes termos. As entrevistas, estruturadas com a ajuda de roteiros, permitiram-me elencar algumas das experiências que tiveram peso relevante nas trajetórias políticas dos jovens antes, durante e após a ocupação, assim como os marcos fundamentais de suas socializações políticas. Além disso, através do viés da história de vida, pude detectar momentos, relações ou experiências em que os jovens (re)pensaram e (re)construíram os sentidos de suas trajetórias políticas. A escolha pela história de vida teve relação também com uma experiência prévia que possuía com o método: a partir do trabalho no Programa de História Oral do Centro de Documentação Sobre a AIB e o PRP, pude participar dos diferentes estágios de preparação e construção de depoimentos com ex-militantes e políticos profissionais do estado. Assim, a utilização de entrevistas neste viés me parecia um meio apropriado de conduzir a pesquisa.

¹⁷ PASSY, Florence e GIUGNI, Marco. “Life-Spheres, Networks and Sustained Participation in Social Movements: A Phenomenological Approach to Political Commitment”. *Sociological Forum*, vol. 15, nº 1, 2000, pp. 117-144.

suas vidas. Trabalhar com o viés da história de vida me permitiu, ainda, a análise de disposições ativadas e/ou construídas no meio familiar e educacional em uma perspectiva temporal – o que, por mais jovens que sejam os pesquisados, agrega informações necessárias ao que me proponho neste estudo. Ainda nos dizeres de Passy e Giugni, através das histórias de vida, é possível “capturar experiências passadas, sentimentos presentes e esperanças futuras”¹⁸. Relações pessoais com a política, portanto, podem ser melhor apreendidas. Isso porque, a partir da fala dos jovens, é possível ter acesso a suas interpretações e construções de sentido em torno de suas vivências políticas.

A segunda sessão de entrevista continha, basicamente, questões sobre a ocupação. Alguns elementos sobre a trajetória de vida eram retomados para sanar dúvidas ou insuficiências da primeira sessão e para estabelecer marcos de mudança ou de continuidade. Quanto às questões sobre a ocupação, algumas eram feitas novamente a fim de confirmar a coerência do evento na memória destes jovens. As demais exploravam o evento em profundidade e convidavam os participantes a refletir sobre ele.

Entre a primeira e a segunda sessões, era respeitado um intervalo de, no mínimo seis meses¹⁹. Este espaçamento serviria para que eu tivesse a perspectiva da trajetória destes jovens após a ocupação. O tempo de seis meses entre os depoimentos e de três anos após a ocupação é relativamente curto, mas ainda assim significativo devido ao momento de vida dos entrevistados, que transitavam então da escola para a universidade e/ou para o mercado de trabalho. Além disso, a própria duração do curso de pós-graduação era, por isso só, um fator limitador do tempo possível para a coleta de depoimentos.

Por fim, a busca pelo perfil destes jovens no *Facebook* proporcionou um complemento aos dados da pesquisa. A opção por esta plataforma se justifica por ser ela a rede social virtual com maior inserção de brasileiros, concentrando também a maior parte do debate político em ambiente virtual²⁰. Entretanto, diferentemente do que se poderia pensar, a atuação política da maioria destes jovens não encontrava no meio virtual

¹⁸ PASSY e GIUGNI. *Idem*, 2000, p. 126.

¹⁹ Naiara, sendo a primeira entrevistada, teve um intervalo de aproximadamente um ano entre as duas sessões. Os demais, pelo avanço no cronograma de pesquisa, tiveram aproximadamente seis meses de intervalo, com exceção de Diego que, somando-se à pesquisa apenas em abril de 2019, teve um intervalo de cinco meses.

²⁰ Quem chama atenção para estas características e potencialidades do *Facebook* é a socióloga Bianca Ruskowski. Em sua pesquisa sobre ativismo tecnologicamente mediado, ela apresenta o dado de que, em 2017, 8 em cada 10 brasileiros conectados possuía perfis no *Facebook*. Daí a relevância da plataforma para seu estudo. RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. *Ativismo Tecnologicamente Mediado: transformações do ativismo em plataformas de mídias sociais*. Porto Alegre; UFRGS (tese de doutorado em sociologia), 2018.

sua centralidade. Apenas Naiara desenvolveria um ativismo tecnologicamente mediado, enquanto que os demais utilizavam seus perfis virtuais apenas como meio de expressão política ou suporte a ações *offline*.

Ainda assim, me concentrei nas postagens e compartilhamentos relacionados à política dos quatro estudantes acompanhados nesta pesquisa como forma de enriquecer o estudo. O período escolhido para esta análise foi de janeiro de 2016 – portanto, alguns poucos meses antes da ocupação – até agosto de 2019 – quando encerrava a coleta de dados. Optei por não considerar as postagens feitas por amigos nas páginas destes jovens por não se tratarem de manifestações suas, mas sim de terceiros. E, embora tenha sido mais relevante para o caso de Naiara, esta análise das atividades no *Facebook* ajudou a compor melhor o perfil destes jovens, complementando as demais fontes de pesquisa.

Da divisão dos capítulos

Esta é uma pesquisa sobre jovens e seu envolvimento com a política, uma temática que tem despertado crescente interesse entre pesquisadores, legisladores e profissionais de diversas áreas. Mais recentemente, o interesse pelo tema juventude e política aumentou consideravelmente com as chamadas “Jornadas de Junho”, quando milhares de jovens tomaram as ruas do Brasil em uma onda de manifestações que questionavam os rumos da urbanização e da política brasileiras. Tais manifestações foram tão diversas, plurais e controversas quanto a própria categoria de “juventude brasileira” e provocaram imediatas e perplexas análises por parte de estudiosos das diversas áreas do saber acadêmico. Neste contexto, as novas formas de fazer política ganharam mais visibilidade frente à opinião pública e, aparentemente, mais legitimidade.

Ainda assim, imagens dos jovens como “apáticos e despolitizados” ou como “potenciais transgressores” da ordem moral seguem pairando no imaginário da sociedade brasileira. Durante o movimento das ocupações secundaristas – e mesmo depois –, os jovens estudantes tiveram essas imagens mobilizadas contra si. Muito se falou, naqueles meses de 2016, que as ocupações seriam simplesmente oportunidades para que os estudantes “matassem aula” ou se entregassem à promiscuidade e ao consumo de drogas. Por outro lado, parte do discurso contrário às ocupações insistia na ideia de que estes jovens atuavam como “massa de manobra” para partidos políticos de esquerda. Uma simples observação das ocupações já demonstrava, na época, que tais acusações eram

infundadas. Entretanto, por trás delas, estavam implícitas – ou nem tão implícitas assim – as noções de que os jovens seriam incapazes de agir politicamente de forma autônoma e de que, se estivessem fora da vigilância de adultos, se jogariam a toda forma de excessos.

O movimento das ocupações foi um evento complexo e marcante. Em sua complexidade, se relacionou com diferentes processos e temporalidades e, em sua intensidade, influenciou a formação política dos jovens envolvidos. Assim, no capítulo 1, busco realizar uma discussão teórica sobre o evento e a socialização política, defendendo a ocupação como um *evento formador*. Ao imaginário do jovem “apático e despolitizado” e à própria relação da juventude com a política, dedico o capítulo 2. Também o processo de precarização do ensino público – processo mais amplo ao qual se relaciona a emergência das ocupações – é abordado neste capítulo.

No capítulo 3, busco mostrar como a vivência conjunta da ocupação foi trabalhada politicamente pelos estudantes. De forma mais específica, tento explorar como, em suas relações – e seguindo os princípios compartilhados de horizontalidade e autonomia –, estes jovens construíram um movimento de inversão da ordem escolar. No evento da ocupação, estes jovens experimentaram. Essa experimentação, marca da forma como os jovens do século XXI se relacionam com a política, fez da ocupação um evento ainda mais rico para a subjetividade desses jovens. Um evento formador.

A maneira como cada um e cada uma viveu individualmente essa experiência coletiva e foi por ela transformado ou transformada é assunto para o capítulo 4. A partir da experimentação política realizada na ocupação, estes jovens se formaram, agregando e se apropriando de suas experiências, tendo por base suas vivências e socializações prévias. É sobretudo neste capítulo que procuro operacionalizar a noção de disposições, considerando também, de forma qualitativa, o papel das redes no processo de socialização política. É possível dizer que, nele, se concentram as propostas de pesquisa com as quais iniciei este estudo, lá no ano de 2015. As demais discussões se impuseram pelo próprio campo de pesquisa.

Ao final deste trabalho, julguei interessante colocar alguns anexos. O primeiro, intitulado “Lembrar e Esquecer: Um Exercício Sobre a Memória (e o Esquecimento) da Ocupação”, é – como o próprio título indica – um exercício de discussão sobre como o evento da ocupação se desdobra nas memórias e nos esquecimentos dos envolvidos. Este anexo é fruto de algumas reflexões e inquietações que surgiram no correr da pesquisa e,

embora seja apenas um exercício, serve para estimular a reflexão sobre uma das tantas temporalidades que cruzam um evento: a posteridade. Através deste exercício, é possível perceber que a ocupação do Julinho segue sendo objeto de batalhas – algumas silenciosas e não declaradas. Por fim, seguem três outros anexos: um com os roteiros utilizados nas coletas dos depoimentos, outro com algumas imagens do movimento e um último com a indicação das canções citadas ou referidas ao longo deste estudo²¹. Isso porque, toda histórica contada fica melhor se tiver uma boa trilha sonora.



Podemos olhar o evento das ocupações através de, pelo menos, três escalas inter-relacionadas: sua inserção na macropolítica (subjéctiva e objectiva), os desafios que levantou à instituição escolar e sua relação com a trajetória dos indivíduos envolvidos. O imaginário desafiado pelos jovens ocupantes diz respeito a algo mais amplo do que a própria realidade nacional, assim com o processo de precarização do ensino público, que não é restrito às escolas brasileiras. Ao falar da ocupação como um evento de inversão da ordem escolar e do processo de esquecimento em curso nos anos seguintes, trarei alguns elementos que mostram como a instituição escolar sofre e responde a um desafio desestabilizador. Do ponto de vista individual, o movimento das ocupações foi um evento formador. E, embora seja na escala individual que se encontra a principal questão a ser respondida por este estudo, as demais não sairão de vista.

Este é, enfim, o estudo de um levante jovem e estudantil. As características, demandas e potencialidades deste levante não se resumem ao meio escolar, e isso ficará nítido nas páginas que se seguem. O movimento das ocupações foi uma primavera, uma breve primavera da juventude. Que outras estações se seguirão a esta primavera ainda é algo em aberto. Pois, além do processo político, a formação destes jovens é também um processo em aberto. Assim, talvez alguns momentos deste trabalho assumam um tom inconcluso. Considero isso uma das marcas do estudo de processos vivos. Agora, neste momento, apenas me resta desejar uma boa leitura.

²¹ Criei, também, uma playlist no Spotify para servir de trilha. A “Primavera dos Estudantes” está disponível em https://open.spotify.com/playlist/2e1Kw1A4YklXx2LMR21Xxo?si=j0ooCQA_TW60Q41yHn9Q9A.

Cada pessoa possui, em si, peças de pessoas
Adriana Deffenti

Capítulo 1

Rumo ao Evento Formador

Na vida, todos nós já tivemos alguns momentos marcantes, extraordinários. É claro que a pessoa que somos não se resume apenas a estes momentos: inseridos na sociedade em que vivemos, passamos por inúmeras experiências – muitas delas aparentemente banais – nas quais nos construímos, peça por peça. Aquelas conversas em família, ocasiões em que vivenciamos os nossos, aprendemos, crescemos. Ou as inúmeras experiências que vivemos com os amigos mais próximos, a construção dos gostos em comum, dos livros, dos discos, das afinidades. Ou ainda, os inúmeros acontecimentos pelos quais passamos na escola, aprendendo mais do que português, história ou geografia, aprendendo a viver em coletividade. Estes são momentos fundamentais, cuja força e simplicidade são cantadas por músicos, poetas, cineastas – e sentidas por todos nós.

Mas, insistimos. Queremos falar sobre aqueles momentos extraordinários. Eventos marcantes, às vezes, quase épicos. Alguns desses eventos são longos e coletivos, são ousados, perigosos até. Eventos que, mesmo intuitivamente, sabemos que nos acompanharão por muito tempo – talvez por toda a vida – marcados naquilo de que somos feitos. São eventos formadores.

Da Formação Política: Disposições, Redes e Trajetórias

Defendemos a ideia de que a ocupação foi um evento formador, isto é, um evento que contribuiu para o processo de socialização política de seus jovens participantes. Isso leva este trabalho exatamente ao debate sobre a socialização política, conceito que dá conta do processo de construção de valores e atitudes políticas pelos indivíduos²² e que busca perceber, também, de que forma estes mesmos indivíduos se relacionam com o

²² É importante enfatizar o caráter de construção dos valores e atitudes políticos, pois os mesmos não são simplesmente herdados de uma geração para outra. Ao contrário, eles são construídos social e historicamente em um processo que conta com a participação criativa de cada indivíduo. No intervalo entre gerações, as diferenças podem ser acentuadas ou não. Mas os valores/atitudes seguem sendo construções. Este debate será aprofundado na sequência.

sistema político a partir desses valores e atitudes construídos²³. Assim, pesquisas que se utilizam deste conceito geralmente buscavam analisar e compreender as bases culturais de nosso sistema democrático: a aceitação da democracia por parte da população, sua relação com ela, suas expectativas e perspectivas. Mais recentemente, no Brasil, tal esforço tem se concentrado na população jovem.

Por algum tempo, os debates teóricos giraram em torno da questão do momento da vida em que ocorreria a socialização política de um indivíduo. Trabalhos estadunidenses discutiram com pesquisas europeias²⁴ até surgir o atual consenso de que a socialização política é um processo que se estende ao longo de *todo* o ciclo de vida: sendo mais intensa na infância e na juventude, ela não se encerra nessas fases iniciais da vida, indo até a velhice²⁵.

Assim, a variável geracional de idade foi, por muito tempo, encarada como a grande condicionante do processo de socialização política. Mas, posteriormente, outras variáveis de viés sociológico – tais como escolaridade, gênero, situação socioeconômica e envolvimento associativo – foram definidas²⁶. É possível perceber, portanto, que, sendo fruto de diversas circunstâncias e experiências, a socialização política teve, ao longo do tempo, sua complexidade reconhecida. Porém, faltavam ainda estudos que abordassem tais processos em países situados nas periferias ou semi-periferias do sistema capitalista. É para tentar preencher essa lacuna que, nos últimos anos, uma tradição brasileira de pesquisas em socialização política vem sendo construída.

²³ A “socialização política” surgiu como área específica de estudos nos Estados Unidos dos anos 1950. A obra situada como marco inaugural desses estudos foi “Political Socialization”, de Herbert Hyman (1959). Apesar do termo já ser utilizado antes disso, é essa a primeira obra que tenta analisá-lo profundamente. Posteriormente, nos anos 1960, o estudo coletivo de David Easton, Jack Dennis e Robert Hess intitulado “Children in the Political System: Origins of Political Legitimacy” aprofundou as análises e consolidou a área de estudos sobre socialização política. Um histórico mais aprofundado do conceito encontra-se em SCHMIDT, João Pedro. *Juventude e Política no Brasil: A socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul; EDUNISC, 2001, p. 67 e seguintes.

²⁴ Entre os principais estudos nos primeiros grandes debates está o de Annick Percheron e Charles Roig, que analisou a socialização política na França durante os anos 1960. Diferentemente das análises estadunidenses, que tiveram enfoques fortemente marcados pela área da psicologia, os estudos desenvolvidos na Europa mostraram uma abordagem de cunho mais sociológico, ampliando os horizontes dos estudos sobre o conceito. SCHMIDT. *Idem*, 2001, p. 67 e seguintes.

²⁵ Embora este consenso esteja colocado, nos chama atenção o que parece ser uma escassez de estudos que se debrucem sobre faixas etárias mais elevadas. Na verdade, o fato de desconhecermos qualquer estudo nesse sentido nos leva a questionar se tal escassez não é, em realidade, uma ausência.

²⁶ Para o aprofundamento dessas condicionantes, ver SCHMIDT. *Op. cit.*, 2001 e BRENNER, Ana Karina. *Militância de jovens em partidos políticos: um estudo de caso com universitários*. São Paulo; USP (tese de doutorado em educação), 2011. E também SEIDL, Ernesto. “Disposições a militar e lógica de investimentos militantes”. In: *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, nº 2 (59), p. 21-39, maio/ago. 2009.

Estas pesquisas focam-se empiricamente nas chamadas *agências socializadoras*, os microsistemas ou microcontextos nos quais se dão os processos de socialização política dos indivíduos. Embora sejam diversas as agências socializadoras, os enfoques dos estudos têm elegido a família e a escola como os principais contextos que contribuem na formação de atitudes e valores políticos. Tal concentração de interesse deve-se, sobretudo, ao tempo que os indivíduos passam em interação com estas duas agências.

A família, instituição básica de integração social, exerce grande influência na formação dos valores políticos dos sujeitos, por ser o primeiro local de participação coletiva vivenciado. Diretamente presente no processo de constituição do indivíduo em si, a família é responsável pela construção dos seus mais profundos valores e disposições, processo que a tradição de pesquisas sobre socialização costuma chamar de *socialização primária*²⁷. Assim, um meio familiar permeado por relações e discussões minimamente democráticas pode ter uma grande contribuição para o desenvolvimento, em seus membros, de atributos como confiança interpessoal, predisposição à colaboração e participação política. Tais atributos trariam conseqüentemente benefícios à inserção do indivíduo na vida comunitária e, de maneira geral, na sociedade como um todo, funcionando como elementos de fortalecimento da vida cívica e democrática²⁸.

Da mesma forma, a escola, outra agência socializadora tradicionalmente estudada, tem sua contribuição para a socialização política dos jovens. Local de desenvolvimento cognitivo por excelência, a escola é responsável pelo letramento do indivíduo, inserindo-o em um considerável fluxo de informações e, sobretudo, proporcionando-lhe o contato com realidades socioculturais diferenciadas não apenas devido à ampliação dos horizontes culturais, própria do processo de construção do conhecimento, mas também em função da ampliação de suas redes de relacionamento interpessoal – a socialização em sentido mais amplo.

Assim como a família, a escola configura um contexto no qual o jovem está inserido em grande parte do seu tempo. É, sobretudo, no ambiente escolar, que ele realiza seu

²⁷ Um elucidativo panorama da evolução teórica do conceito de socialização encontra-se em Dubar (2005). A abordagem mais sistemática e específica sobre a noção de socialização primária está presente na obra de Berger e Luckmann (2008).

²⁸ Em pesquisa realizada em 2002, Nazzari detectou um aprofundamento da participação dos jovens nas decisões familiares dentro do estado do Paraná. Tal transformação, de acordo com a autora, estaria proporcionando uma elevação do capital social entre os jovens, o que traria, futuramente, benefícios não apenas políticos, mas também sociais, expressos na elevação do bem-estar no seio da vida comunitária. NAZZARI, Rosana Kátia. *Empoderamento da Juventude no Brasil: capital social, família, escola e mídia*. Cascavel; Coluna do Saber, 2006, pp. 77 e seguintes.

letramento político²⁹, seja através das disciplinas da área de ciências humanas³⁰, seja através da educação não formal contida nas relações desenvolvidas junto a colegas, professores, funcionários e direção. Além disso, em muitos casos, o ambiente escolar traz a possibilidade de atuação política via movimento estudantil, quando da existência de órgãos representativos dos alunos – como os grêmios, por exemplo –, o que abre, aos estudantes, um amplo leque de experiências que podem enriquecer seus processos de socialização política, como se verá em dois dos casos abordados nesta pesquisa. Estudos dentro desta área indicam que as experiências do movimento estudantil funcionam muitas vezes como marcos fundamentais no processo de construção de trajetórias políticas juvenis, desempenhando importante papel no empoderamento e na legitimação de muitos jovens militantes e na sua colocação no terreno da política³¹.

²⁹ Letramento político pode ser entendido como um processo de aprendizado permanente no qual o sujeito desenvolve habilidades e competências que lhe permitam interagir politicamente no mundo ao seu redor. Tal processo “se efetiva tanto em termos de crescimento e empoderamento individual quanto de participação social”. COSSON, Rildo. “Letramento Político: por uma pedagogia da democracia”. In: *Educação Política: reflexões e práticas democráticas*. Rio de Janeiro; Cadernos Adenauer XI, 2010, p. 30. Outro estudo que trabalha a importância do ambiente escolar para a formação política dos estudantes é o Michael Apple e James Beane. Ele o faz, porém, sob uma perspectiva mais ampla do que a de Cosson, indo além das questões curriculares e discutindo o funcionamento da escola como um todo, inclusive em seu currículo oculto. APPLE, Michael e BEANE, James. *Escolas Democráticas*. Porto; Porto Editora, 2000.

³⁰ A situação das disciplinas humanas no ensino médio foi alterada pela Lei 11.684/2008, que modificou a LDB, introduzindo as disciplinas de Sociologia e Filosofia na grade curricular. No caso do ensino fundamental, as disciplinas de História e Geografia têm a possibilidade de desenvolver trabalhos temáticos que aproximam o currículo formal da educação política em si. Em certas realidades, outras disciplinas que contribuam para a educação política podem ser encontradas também no ensino fundamental, como é o caso da rede municipal de Cachoeirinha-RS, onde há as disciplinas de Filosofia e de Diversidade, Expressão e Cidadania. É comum que estudos sobre a socialização política de jovens indiquem a relevância das disciplinas da área de ciências humanas no processo. É o caso da pesquisa de Ana Karina Brenner (2011), que citarei adiante. É importante ressaltar que, em 2016, teve início uma reforma do ensino médio que, de maneira geral, diminui o peso destas disciplinas na formação dos estudantes – seja pela retirada da obrigatoriedade, seja pela diminuição da carga horária. Muitas críticas a esta reforma foram feitas por profissionais da área de educação e por militantes e ativistas, ressaltando exatamente as perdas no processo de socialização política dos estudantes – mesmo que o conceito poucas vezes fosse evocado.

³¹ Considerações nesse sentido encontram-se em Brenner (2011) e CASTRO, Lucia Rabello e MATTOS, Amara R. “O que é que a política tem a ver com a transformação de si? Considerações sobre a ação política a partir da juventude”. *Análise Social*. vol. XLIV (193), 2009, p. 794. Porém, no universo dos estudos sobre socialização política, segue ainda pouco investigada a influência do associativismo ou das redes de relacionamento formais e informais dos jovens, elementos importantes e que, como se sabe, têm grande influência no desenvolvimento da personalidade juvenil. Algumas considerações nesse sentido encontram-se em Hammes (2005), Schmidt (2001) e Mayorga *et. al.* (2012), além do já citado trabalho de Brenner (2011). Fora da área da socialização política, há estudos que focam as sociabilidades juvenis sob uma perspectiva etnográfica, como é o caso de Castro (2004). Além disso, o estudo de Nascimento (2013) representa uma análise das sociabilidades juvenis fora do ambiente escolar. Entretanto, neste caso, a dimensão política não é o foco da autora. Estudos na área da bioecologia do desenvolvimento humano, no campo da psicologia, atestam ainda que as relações que crianças e jovens estabelecem com seus pares imprimem consideráveis marcas na trajetória de desenvolvimento dos indivíduos, podendo atuar como fatores de risco ou de proteção frente a vários problemas e ameaças. Sobre isso, ver Bronfenbrenner (2011) e Koller e Libório (2009).

Determinadas leituras sobre o conceito de socialização política, entretanto, consideram-no um termo inadequado aos estudos da relação entre juventude e política. Tal é o caso de Lúcia Rabello de Castro e Amana Rocha Mattos, para quem as pesquisas em torno da noção elencariam elementos que “seriam *determinantes* para o sucesso (ou para o fracasso) da identificação [do jovem] com o campo da política”, pressupondo “um grupo de fatores que poderia explicar, e mesmo *prever*, determinados comportamentos políticos dos jovens, tornando possível, inclusive, uma ‘pedagogia’ para a formação política dos sujeitos”³².

Discordando de tal visão, não é este o entendimento que temos da noção de socialização política. Isso porque acreditamos que pensar o processo de formação política através deste conceito não exclui o potencial de criação autônoma dos indivíduos. Estudiosos da própria noção consideram, inclusive, que, na socialização, há a emergência do novo. Confirmando este posicionamento, o sociólogo francês Claude Dubar afirma que, desde Piaget, grande parte do pensamento sobre o processo geral de socialização nega a passividade do indivíduo na construção de seus valores e pertencimentos sociais³³. Peter Berger e Thomas Luckmann, buscando fugir de uma perspectiva determinista, desenvolveram as noções de *socialização primária* e *socialização secundária*. Segundo os autores, em um momento inicial (a socialização primária), o indivíduo desenvolveria seus primeiros (e, portanto, mais arraigados) valores e pertencimentos na interação com o núcleo familiar (sobretudo, as figuras materna e paterna). Posteriormente, na socialização secundária, através da interação com outros indivíduos e em determinados setores da sociedade (trabalho, associativismo, vida religiosa, etc.), haveria uma *transformação* da visão de mundo construída no início da vida. Tal mudança poderia, inclusive, ser radical, desestruturando e reestruturando a identidade do indivíduo³⁴. Os indivíduos, portanto, não estariam fadados a serem simplesmente moldados em um determinado período da vida.

Mas talvez poucos autores tenham trabalhado a perspectiva da socialização dando tanta atenção à agência dos indivíduos quanto Bernard Lahire. Em várias de suas obras,

³² CASTRO e MATTOS. *Op. cit.*, 2009, p. 819. Grifos nossos.

³³ Ainda segundo Dubar, a ideia de que o processo de socialização deve levar à *mera adaptação* do indivíduo à sociedade está presente apenas em certas teorias funcionalistas da socialização. DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo; Martins Fontes, 2005.

³⁴ BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis; Vozes, 2008, pp. 207-215.

o sociólogo francês tece considerações sobre a multiplicidade de “papéis sociais” incorporados pelos sujeitos na diversidade de experiências e contextos atravessados ao longo do ciclo de vida. Para Lahire, nas sociedades contemporâneas, há uma pluralidade de “mundos sociais” não homogêneos – e, por vezes, abertamente contraditórios – pelos quais os indivíduos transitam simultânea ou sucessivamente. Como resultado dessa realidade, estes indivíduos passariam por inúmeras socializações, construindo um estoque de “esquemas-guias” de ação ou hábitos não unificados, mas sim heterogêneos e, até, contraditórios³⁵. O acionamento destes “estoques” pelo indivíduo, segundo Lahire, variaria segundo a situação e o contexto social nos quais o mesmo se encontra³⁶. A variação, a dinâmica e a riqueza social do processo de socialização estão, portanto, presentes neste campo teórico. E é neste ponto, inclusive, que se pode situar o debate travado entre Bernard Lahire e Pierre Bourdieu.

Bourdieu dedicou parte de sua vasta obra à discussão sobre a maneira como os indivíduos se formariam subjetivamente a partir de suas condições sociais e econômicas. No livro “A Distinção”, ao analisar a formação dos gostos e julgamentos estéticos, o sociólogo afirma que indivíduos situados em condições homogêneas de existência estariam expostos a condicionamentos também homogêneos que, por sua vez, produziriam sistemas de disposições homogêneas. Estas disposições possuiriam, portanto, propriedades comuns e por isso provocariam nestes indivíduos práticas semelhantes e sistemas de apreciação e classificação semelhantes³⁷.

³⁵ Lahire entende os repertórios de esquemas de ação como conjuntos de sínteses das experiências sociais que foram construídas/incorporadas ao longo do processo de socialização do indivíduo. O estoque é composto, portanto, “de produtos (esquemas de ação) que não são todos necessários em todo o momento e em todo o contexto. Depositados no estoque, estão disponíveis, à disposição, na medida em que se pode dispor dele. Estes produtos (da socialização) destinam-se muitas vezes a usos diferentes, postos temporária e duravelmente em reserva, à espera dos desencadeamentos de sua mobilização” LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: os determinantes da ação*. Petrópolis; Vozes, 2002, p. 37.

³⁶ “Entre a família, a escola, os grupos de iguais, as muitas instituições culturais, os meios de comunicação, etc., que são muitas vezes levados a freqüentar, os filhos de nossas formações sociais confrontam-se cada vez mais com situações heterogêneas, concorrentes e, às vezes, até em contradição umas com as outras do ponto de vista de socialização que desenvolvem” (LAHIRE. *Op. cit.*, 2002, p. 27). “Poder-se-ia resumir tudo isto dizendo que todo corpo (individual) mergulhado numa pluralidade de mundos sociais está sujeito a princípios de socialização heterogêneos e, às vezes, contraditórios que incorpora.” (LAHIRE. *Op. cit.*, 2002, p. 31). É interessante notar que Lahire critica a divisão de socializações (socialização primária x socialização secundária) proposta por Berger e Luckmann – embora concorde quanto ao maior peso das primeiras experiências na formação do indivíduo. Lahire questiona a pressuposta homogeneidade da socialização primária nos moldes definidos pelos dois autores, afirmando que, de maneira cada vez mais precoce, as crianças são expostas a experiências e contextos distintos da família, tais como a creche e a escola maternal. Nota-se que o conjunto das teorias da socialização apresenta uma variedade interna que, inclusive, considera a possibilidade da transformação social e da ação autônoma do indivíduo, que não sofre a socialização de forma passiva.

³⁷ BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Porto Alegre; Zouk, 2015, p. 96.

É assim que Bourdieu explica a formação subjetiva das classes sociais: as propriedades comuns aos membros da classe formariam seu *habitus* de classe, um “sistema de esquemas geradores de práticas que (...) exprime a necessidade e as liberdades inerentes à condição de classe”³⁸. Para Bourdieu, o *habitus* de classe condicionaria as ações dos indivíduos, mas também seria condicionado pela posição destes mesmos indivíduos no espaço social e pela estrutura dos capitais (econômico, político, cultural) que possuíssem. Em suas palavras, o *habitus* seria “a classe incorporada”³⁹.

De modo geral, Lahire não estabelece nenhuma discordância radical em relação às afirmações de Bourdieu, mas faz uma crítica especial à forma como o mesmo trabalha a noção de disposição no processo de construção de seu conceito de *habitus*. A crítica de Lahire passa pelo que considera uma insuficiência nas investigações empíricas de Bourdieu.

Quando [Bourdieu] afirma que as obras literárias de Mallarmé ou de Zola têm a marca das “disposições socialmente construídas dos seus autores”, o leitor interessado está “disposto” a acreditar nisso, mas nenhuma análise das disposições destes autores, do que se entende precisamente por “disposições” e da maneira como se poderiam reconstruir tais disposições, nos é apresentada. As disposições sociais dos escritores, pertinentes para compreender suas obras, são as disposições gerais adquiridas familiarmente? Ou são elas produto específico da socialização literária (o que significaria que nem “tudo”, da experiência socializadora dos autores, é de reconstrução pertinente, no intuito de apreender os seus “comportamentos” literários)?⁴⁰

Em suma, o que Lahire faz é sobretudo uma crítica metodológica. Para ele, as disposições de Bourdieu seriam “imprecisas”, uma vez que seriam citadas, mas não demonstradas, deduzidas mais do que comprovadas⁴¹. Uma crítica metodológica com consequências teóricas: para Lahire, as disposições de Bourdieu pareceriam “petrificadas nas estruturas”. O que Lahire propunha era, na verdade uma agenda de pesquisa que colocasse a noção de disposições à prova das investigações empíricas, demonstrando as maneiras como as experiências socializadoras intervêm nos diferentes momentos da vida

³⁸ BOURDIEU. *Idem*, p. 164.

³⁹ BOURDIEU. *Idem*, p. 410.

⁴⁰ LAHIRE, Bernard. “Patrimônios individuais de disposições: Para uma sociologia à escala individual”. *Sociologias, Problemas e Práticas*. Nº 49, 2005, pp. 14.

⁴¹ “Em qualquer dos casos, não dispomos de nenhum exemplo de construção social, de inculcação, de incorporação ou de ‘transmissão’ destas disposições. Não temos nenhuma indicação do modo como poderemos reconstruí-las, nem de que maneira elas agem (ou seja, de que maneira são activadas ou suspensas, segundo os domínios de práticas ou os contextos mais restritos da vida social). Elas são simplesmente deduzidas das práticas sociais (alimentares, desportivas, culturais...) mais frequentemente observadas – estatisticamente – nas pessoas objecto de investigação”. LAHIRE. *Idem*, 2005, p. 15.

social ou da biografia dos indivíduos⁴². Particularmente, acreditamos que seja possível equacionar o cuidado empírico de Lahire – prestando maior atenção à agência do indivíduo e às sutilezas do processo de socialização – com a noção, presente em Bourdieu, de que a posição social condiciona a formação subjetiva do sujeito. Assim, através da pesquisa empírica, é possível encontrar a carga autoral que os indivíduos imprimem em sua formação política dentro dos limites das influências sociais a que estão sujeitos.

Partindo da Socialização Política: As Abordagens do Engajamento

Já comentamos que, para Lahire, nas sociedades contemporâneas, os indivíduos passam por inúmeras socializações, construindo um estoque heterogêneo de “esquemas-guias” de ação ou hábitos, que o sociólogo chama de *disposições*. Ajustando-se às diferentes situações, sendo inibidas ou estimuladas, estas disposições seriam sínteses das experiências sociais construídas/incorporadas durante as socializações anteriores do indivíduo⁴³. Mas é também nas relações com outros indivíduos que as pessoas socializam e se formam. Nesse sentido, a noção de *redes* pode ser tão importante quanto a de disposições em uma análise sobre o processo de socialização.

Pensando em um outro processo, o de engajamento militante – campo de pesquisa intimamente ligado ao estudo da socialização política –, a socióloga francesa Florence Passy chama atenção para três funções das redes sociais. De acordo com a autora, a primeira destas funções seria a de *conexão*, uma vez que os laços interpessoais seriam um dos principais canais através dos quais ativistas em potencial e oportunidades de participação são conectados⁴⁴. Em outras palavras, laços sociais nos *ligam*, e Passy atenta

⁴² Em seu “Homem Plural”, Lahire confirma a importância do enfoque de Bourdieu, fazendo a ressalva quanto a uma certa insuficiência empírica no nível microsociológico. LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: os determinantes da ação*. Petrópolis; Vozes, 2002, p. 18. Nesta obra, inclusive, Lahire retoma estudos de Bourdieu nos quais a pluralidade interna dos indivíduos e sua relação com as diferentes experiências sociais é considerada. Um exemplo utilizado por Lahire é um estudo feito por Bourdieu em parceria com Abdelmalek Sayad sobre sociedades tradicionais na Argélia dos anos 1960, no qual ambos consideram que “os modelos de comportamento e o *ethos* econômico importados pela colonização coexistem, em cada sujeito, com os modelos e o *ethos* herdados da tradição ancestral” (BOURDIEU e SAYAD APUD Lahire, *Idem*, p. 26, nota 14). Embora o foco de análise fosse uma sociedade fracamente diferenciada, a abertura à consideração de uma pluralidade dos indivíduos estava colocada. Porém, Lahire considera, com um certo desapontamento, que ela não teria sido suficientemente desenvolvida na obra posterior do autor.

⁴³ LAHIRE, Bernard. *Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais*. Porto Alegre; ArtMed, 2004, p. 30.

⁴⁴ PASSY, Florence. “Social Networks Matter. But How?” In: McADAM, Doug. *Social Movement Analysis: the network perspective*. Oxford University Press, 2002, pp. 24.

para este fato aparentemente óbvio para nos mostrar uma das relevâncias da noção de redes sociais para o fenômeno da adesão à ação coletiva.

Já as demais funções elencadas pela autora não se mostram tão óbvias, mas guardam também grande importância para o uso da noção de redes sociais nos estudos sobre engajamento: são as funções de *tomada de decisões* e de *socialização*. Segundo Passy, as redes colocam os indivíduos em contato uns com os outros em relações e situações que demandam escolhas que, por sua vez, visam a ganhos concretos, simbólicos ou afetivos e são condicionadas, entre outros elementos, pelas próprias interações entre os atores. Dito de outra forma, a função de tomada de decisões refere-se ao fato de que as interações sociais existentes nos contatos via redes sociais moldam e influenciam escolhas, sendo portanto uma das possíveis condicionantes do fenômeno do engajamento político.

Por fim, a função socializadora diz respeito às construções identitárias e de sentidos que ocorrem no interior das redes. Diz Passy que

as redes sociais em que os atores interagem transmitem significados (símbolos, rituais, narrativas) que constroem e solidificam identidades e moldam as estruturas cognitivas dos atores, permitindo-lhes interpretar a realidade social e definir um conjunto de ações⁴⁵.

Esta terceira função atribuída por Passy às redes sociais permite-nos problematizar como o processo de socialização contido na dinâmica das redes se articula com as disposições já construídas pelos indivíduos em suas trajetórias prévias de vida. Isso porque redes interpessoais são fundamentais para o entendimento do engajamento militante: enquanto elemento de socialização política, as redes interpessoais permitem a criação de significados compartilhados coletivamente⁴⁶. Os contatos estabelecidos, através de tais redes, com espaços, grupos e indivíduos podem dar origem a identificações e reciprocidades importantes para o processo de socialização – além do que, abordar a socialização política através das relações interpessoais e o que elas têm a agregar a

⁴⁵ PASSY. *Idem*, 2002, p. 23-24.

⁴⁶ Para Marcelo Kunrath Silva e Bianca de Oliveira Ruskowski, uma estrutura de significados sobre a militância é criada e compartilhada via redes sociais, o que ajuda a criar e sustentar a mobilização coletiva. Além disso, os autores chamam atenção para a questão prática dos contatos entre militantes potenciais e seus recrutadores, que se tornam possíveis através destas mesmas redes – a função de conexão das redes trabalhada por Passy. SILVA, Marcelo Kunrath e RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. “Levante juventude, juventude é prá lutar: redes interpessoais, esferas de vida e identidade na constituição do engajamento militante”. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v.3, 2010.

socializações anteriores permite tratar o conceito de forma ainda mais dinâmica⁴⁷. Pensando em como se dá a construção de novas disposições e identidades, é possível investigar o conteúdo relacional e temporal do processo de engajamento, uma vez que as múltiplas socializações ocorridas em outros momentos e espaços de vida dos indivíduos articulam-se com as socializações ocorridas nas redes sociais pelas quais os mesmos transitam cotidianamente.

Uma outra noção que aparece nos estudos sobre engajamento e pode ajudar a entender os processos de socialização política é a ideia de *trajetória* presente no conceito de “carreira militante”. Em uma perspectiva mais teórica, o principal nome a destacar a relevância do conceito de carreira no estudo do engajamento é Olivier Fillieule⁴⁸, que desenvolve sua contribuição a partir dos estudos de sociologia do desvio feitos pelo sociólogo Howard Becker nos anos 1960. Entendendo a “carreira” como uma seqüência de movimentos de uma posição para outra ao longo de uma trajetória que se *estende no tempo*, Fillieule define a duração e a intensidade como aspectos importantes para se entender o engajamento como uma atividade simultaneamente social, individual e, sobretudo, dinâmica.

Nesta perspectiva, destacamos a dimensão temporal, por apresentar uma importância fundamental para a discussão: a cada nova posição ocupada pelo indivíduo *ao longo do tempo*, mudam suas perspectivas, seu comportamento e, inclusive, seu comprometimento com a “carreira” em questão. A carreira militante, em suma, encontra-se relacionada a fatores objetivos e subjetivos que podem mudar com o tempo. Quanto aos fatores objetivos, podemos indicar as posições galgadas pelos indivíduos e as responsabilidades atribuídas às mesmas, suas conquistas, etc; já no que diz respeito aos fatores subjetivos, podemos apontar as perspectivas e motivações individuais que pautam, em parte, os significados dados aos acontecimentos.

⁴⁷ Estudando a formação da identidade militante dos estudantes no movimento dos caras pintadas, Ann Mische (1997) foca precisamente as redes juvenis de interação social. A fim de captar o caráter dinâmico da socialização, Mische trabalha a identidade a partir de três dimensões: a do “reconhecimento”, a da “experimentação” e a da “orientação”. Assim, a autora mostra que a identidade não é algo fixo, acabado, mas que é moldada pelas interações entre entorno social, redes interpessoais e experiências vividas, além de poder ser mobilizada seletivamente como forma de orientação para ações futuras. Desse modo, a construção identitária que ocorre no processo de socialização é algo permanentemente aberto à ação criadora do indivíduo. “Socialização” e “reprodução pura e simples” da realidade social são, portanto, noções incompatíveis.

⁴⁸ FILLIEULE, Olivier. “Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel”. *Revue Française de Science Politique*, 51 (1-2), 2001, pp. 199-215.

Por fim, podemos afirmar que não existem condições auto-suficientes para o engajamento. O que existe é um conjunto de fatores que compõem um *processo de engajamento*. Em uma determinada sucessão de experiências, da imersão em certas redes de sociabilidade à realização de atividades de cunho político, os indivíduos podem dar mostras de estarem dispostos e aptos ao ingresso e avanço em uma carreira militante. Como a proposta de Fillieule enfatiza, o engajamento não é um projeto automático, mas fruto de um processo em construção constante, no qual as habilidades e perspectivas dos militantes, bem como seu comprometimento e seu *status* dentro do grupo ao qual se engajam sofrem contínuas transformações.

Entretanto, mais do que a noção de carreira, é a ideia de trajetória que nos interessa. Como já indicamos, apenas um dos jovens pesquisados se engaja em uma organização. Além disso, sua pouca idade não nos permite apreender uma carreira com extensão o suficiente para uma análise mais potente. É a perspectiva da dimensão temporal que apresenta maior importância para esta pesquisa. Porque ela permite a identificação de possíveis rupturas e acasos biográficos, bem como mudanças nas redes de interação e transições entre diferentes espaços de atuação por parte dos indivíduos pesquisados, independentemente de sua entrada ou não em uma organização política.



As pesquisas sobre engajamento militante compõem uma área de estudos que parte do campo mais amplo da socialização política, desenvolvendo perspectivas que permitem pensar com mais concretude sobre o próprio processo da socialização política. Através destes estudos, é possível ter uma visão de como estes conceitos que apresentamos funcionam na prática. Entretanto, o engajamento militante é um tema que apenas recentemente passou a receber atenção no campo das ciências sociais no Brasil, tendo, por isso, uma quantidade de obras limitada. Quando se foca especificamente no *engajamento militante jovem*, o número de estudos torna-se ainda menor. Isto se dá, porque as análises sobre o engajamento político fazem parte também de uma renovação que vem ocorrendo nos estudos sobre movimentos sociais e ação coletiva dentro da ciência social brasileira desde a primeira década deste século XXI⁴⁹. Em um artigo

⁴⁹ Para um panorama contextualizado dos estudos sobre movimentos sociais e ação coletiva no Brasil dos últimos 30 anos, recomendamos a leitura de Bringel e Teixeira (2015).

conjunto, os sociólogos Marcelo Kunrath e Bianca Ruskowski realizam um esforço para traçar um modelo de análise do processo de engajamento militante. Neste esforço, os autores esquematizam quatro perspectivas de estudo sobre o assunto que, mesmo sendo distintas, não são estanques e eventualmente aparecem combinadas nas diferentes pesquisas sobre o tema, demonstrando inclusive como a visão em torno do processo de engajamento vem ficando mais complexa ao longo dos anos. Dentre estas quatro perspectivas⁵⁰, é possível dizer que as abordagens disposicionais e relacionais são as mais presentes nos estudos brasileiros sobre o tema.

Em sua dissertação de mestrado desenvolvida junto ao programa de pós-graduação em sociologia da UFRGS, Bianca Ruskowski analisa as condições e os mecanismos que explicariam o engajamento militante jovem em duas organizações ideologicamente distintas: o coletivo *Levante Popular da Juventude* e o projeto de voluntariado *Tribos nas Trilhas da Cidadania*⁵¹. É a própria distinção entre as duas organizações o mote para que a autora discuta as sutilezas dentro da mistura de variáveis envolvidas no processo de engajamento. Para Ruskowski, os engajamentos jovens – seja em movimentos sociais, seja em grupos de voluntariado – apresentam etapas e mecanismos similares, tendo, contudo, dois fatores de diferenciação: o processo de socialização política vivido pelos indivíduos e os projetos, características e instrumentos de arregimentação das organizações às quais os jovens se engajam. A abordagem construída pela autora representa uma interessante contribuição para a ruptura com a noção de “naturalização do engajamento” que por vezes permeia o senso comum, mesmo dentro do meio político. Além da atenção dada à socialização prévia dos militantes, a consolidação do engajamento dentro dos quadros das organizações políticas também foi objeto de análise da socióloga. Sua atenção, portanto, repousa tanto na trajetória prévia dos jovens militantes quanto em suas relações dentro dos coletivos, após seu engajamento.

⁵⁰ As quatro perspectivas levantadas pelos autores são as disposicionais, as identitárias, as relacionais e as retributivas. SILVA, Marcelo Kunrath e RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. “Condições e mecanismos do engajamento militante: um modelo de análise”. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 21, Brasília, setembro-dezembro de 2016, pp. 187-226.

⁵¹ RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. *Do incômodo à ação beneficente e da indignação à ação contestatória: estudo sobre condições e mecanismos de engajamento nas Tribos nas Trilhas da Cidadania e no Levante Popular da Juventude*. Porto Alegre; UFRGS (dissertação de mestrado em sociologia), 2012. Em seu doutorado, Bianca Ruskowski viria a desenvolver o estudo do ativismo tecnologicamente mediado. Ao longo da pesquisa, traremos elementos deste trabalho para discutir a participação política jovem.

Um outro importante referencial para os estudos sobre engajamento e militância jovem no Brasil é a tese de doutorado de Ana Karina Brenner⁵². Embora tenha sido produzido junto à Faculdade de Educação da USP, o trabalho de Brenner transita pelas discussões teórico-metodológicas próprias do campo das ciências sociais, analisando a militância de jovens universitários em partidos políticos, em uma proposta que busca se contrapor ao “mito da apatia política jovem”. Ao mesmo tempo, Brenner vai na direção contrária à tendência atual que prioriza as novas formas de “fazer política”: ao investigar a militância jovem no interior dos partidos políticos, a autora dirige o foco de seu trabalho para a permanência da atuação política dos jovens em meios políticos considerados tradicionais.

Tendo como referencial teórico importante a noção de “socialização política”, Brenner investiga jovens universitários, centrando-se em uma faixa etária mais elevada – a que poderíamos chamar de jovens-adultos, na casa dos vinte anos de idade. A autora busca entender de que maneiras as socializações familiar e escolar contribuem para o engajamento político dos jovens, mas também dá atenção às influências que as experiências militantes exercem em diferentes esferas de suas vidas. Embora confirmem importância ao papel das redes sociais dentro do fenômeno do engajamento, tanto Brenner quanto Ruskowski trazem também o conceito de “disposição” como um elemento central em suas análises explicativas.

Já a abordagem desenvolvida pela socióloga Ann Mische destaca-se por conferir importância central às redes sociais no processo de engajamento e ação coletiva. O trabalho de Mische, desenvolvido junto à Universidade de Columbia, nos EUA, debruça-se sobre o Movimento dos Caras Pintadas em 1992 e desenvolve uma noção de construção identitária com base na multiplicidade de significados e relações sociais existentes nas interações que compõem a experiência social dos jovens brasileiros⁵³.

Segundo Mische, ao mesmo tempo em que criticavam as injustiças sociais, políticas e econômicas do Governo Collor, os jovens de 1992 construía um novo tipo de politização através de suas redes interpessoais e organizacionais. Na análise desta politização emergente, como indicamos anteriormente, a autora identifica a construção, por parte dos jovens, de uma identidade sob três prismas: a identidade como

⁵² BRENNER. *Op. cit.*, 2011.

⁵³ MISCHE, Ann. “De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política”. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 5/6, PP. 134-150, 1997.

reconhecimento, como *experimentação* e como *orientação*. Esta construção identitária seria dinâmica, moldada pelas interações entre os indivíduos, seu entorno social, suas redes interpessoais e suas experiências vividas, atuando também como uma orientação para ações futuras. Mische é, portanto, mais uma pesquisadora a mostrar a socialização política como algo dinâmico, contínuo e permeado pela agência dos indivíduos.

Assim, de forma perspicaz, a autora maneja a relação entre identidades e redes sociais em um contexto em que o movimento estudantil organizado se encontrava fragilizado devido às repressões sofridas no período ditatorial iniciado com o Golpe de 1964. Sua análise nos mostra como redes juvenis dispersas encontraram-se com densas redes de militantes na produção de uma intensa mobilização coletiva que marcou o Brasil do início dos Anos 1990.

Os estudos de Ruskowski, Brenner e Mische indicam, enfim, como diferentes perspectivas podem ser cruzadas na análise do engajamento, uma vez que se trata de um processo dotado de considerável complexidade. Todas as autoras conferem importância à *socialização prévia* dos indivíduos, mas também às socializações que ocorrem em suas *redes relacionais*. Nesse sentido, o engajamento político é visto como um processo que se estende no tempo e que se consuma através de uma identificação entre o indivíduo e o grupo ou organização aos quais o mesmo se engaja. Neste processo de identificação, as raízes socioculturais do indivíduo têm grande importância, na medida em que elas incentivam ou não a adesão a um movimento coletivo. E é nesta concepção que ganha relevância a noção das *disposições* como maneiras de ver, sentir ou agir construídas nos processos de socialização e que se ajustam às diferentes situações, podendo ser inibidas ou estimuladas. Uma noção que insere, quando articulada com a ideia de trajetória, a dimensão da *duração* no processo de engajamento militante, ao mesmo tempo em que vincula a construção do indivíduo a elementos socioeconômicos.

Esta dimensão temporal é exatamente a grande contribuição da noção de trajetória operacionalizada, por exemplo, no trabalho do antropólogo Wilson José Ferreira de Oliveira, que analisa a emergência e as dinâmicas do engajamento ambientalista brasileiro⁵⁴. Em sua pesquisa, Oliveira chama atenção para a forte relação existente no Brasil entre as atuações no campo científico e o debate político, uma vez que a

⁵⁴ OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de. “*Paixão pela natureza*”: atuação profissional e participação na defesa de causas ambientais no Rio Grande do Sul entre 1970 e o início dos anos 2000. Porto Alegre; UFRGS (tese de doutorado em antropologia social), 2005.

reconversão de recursos escolares e *expertise* fariam parte do próprio processo de engajamento no seio do ambientalismo. Essa reconversão de recursos ocupa uma posição central na análise do autor, que demonstra como diferentes tipos de formação escolar e universitária permitem a migração de indivíduos para cargos e postos profissionais em esferas estatais, associativas e partidárias.

De acordo com Oliveira, durante a ditadura militar, o uso de redes sociais garantia, através do acesso a elites políticas, possibilidades de engajamento e militância a indivíduos de origem social mais elevada. Posteriormente, no período da redemocratização nos anos 1980, recursos e vínculos decorrentes da própria militância junto a partidos e/ou movimentos sociais teriam importância fundamental para a adesão em organizações estritamente ambientalistas.

Através da noção de trajetória, portanto, Oliveira nos traz uma abordagem do engajamento que articula a análise das variações conjunturais mais amplas com a mobilização de recursos por parte dos militantes investigados, demonstrando como carreiras profissionais podem se relacionar com carreiras militantes. Posteriormente, no desenvolvimento de suas pesquisas na área, o antropólogo viria a desenvolver com maior ênfase seu entendimento acerca do processo de engajamento militante, articulando elementos como posição de classe e socialização, redes sociais e as carreiras militantes propriamente ditas⁵⁵.

Outro estudo brasileiro sobre engajamento militante que se concentra na noção de trajetória é a pesquisa de mestrado desenvolvida por Rosangela Carrillo Moreno na Faculdade de Educação da Unicamp⁵⁶. Analisando a trajetória da militância jovem em torno do Movimento Hip Hop da cidade de Campinas, Moreno aborda a questão do engajamento sob dois eixos: o da construção das disposições à militância através dos processos de socialização e o das carreiras militantes. Através destes dois eixos, a autora realiza um esforço para a consideração constante da dimensão temporal no engajamento de jovens de periferia que se mobilizavam na luta por inserção na cena Hip Hop local, transitando entre a associação horizontalizada e a aliança com forças político-partidárias da cidade e o posterior ingresso na política institucional.

⁵⁵ OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de. "Posição de classe, redes sociais e carreiras militantes no estudo dos movimentos sociais". *Revista Brasileira de Ciências Políticas*. Brasília, nº 3, 2010, pp. 49-77.

⁵⁶ MORENO, Rosangela Carrillo. *As Mutações da Experiência Militante: Um estudo a partir do Movimento Hip Hop de Campinas*. Campinas; UNICAMP (dissertação de mestrado em educação), 2007.

Como se vê, a forma como Oliveira e Moreno inserem a noção de trajetória na análise guarda relação com o conceito de “carreira militante” de Olivier Fillieule. Uma vez que a “oferta” de espaços de engajamento pode sofrer alterações conforme os contextos e conjunturas, a consideração da dimensão temporal através desta noção carrega o potencial de conectar a análise do desenvolvimento de engajamentos individuais a fatores conjunturais mais amplos, tais como elementos da política local, regional, nacional ou mesmo internacional.

Como se pode perceber, os estudos comentados não se restringem a apenas um fator explicativo do engajamento. Enquanto processo, o engajamento compreende múltiplos fatores, o que permite ao fenômeno uma grande diversidade de possibilidades analíticas. Levando-se em consideração o caráter ainda incipiente dos estudos sobre o tema no Brasil e o fato de que tem, continuamente, conquistado novos adeptos, tal campo de estudos possivelmente alcançará uma maior dimensão nos próximos anos. Espaço para este desenvolvimento parece existir de sobra: a dimensão geográfica do país, juntamente com a diversidade de contextos políticos e de movimentos e organizações – sejam as tradicionais, como os partidos políticos, ou as ainda consideradas “novidades”, como os coletivos jovens –, demandam o aumento dos estudos sobre a temática do engajamento. Tais análises poderiam, inclusive, em uma perspectiva histórica, revisitar processos políticos do passado com os novos aportes teóricos que recentemente têm chegado às ciências sociais no Brasil. Ao mesmo tempo, as rápidas transformações sócio-demográficas e conjunturais por que passamos indicam a relevância de estudos sobre nosso próprio presente, por vezes tão nebuloso quanto nosso passado.

Por ora, pode-se dizer que três são os caminhos conceituais básicos pelos quais os estudos sobre engajamento militante têm se aproximado do tema. Como tentamos demonstrar, com diferentes ênfases, autoras e autores têm indicado as disposições, as redes sociais e as trajetórias como noções teóricas apropriadas à análise do engajamento. De nossa parte, a contribuição que propomos carrega um elemento até então desconsiderado – ao menos de forma sistemática – pela bibliografia: trata-se da ação de eventos contingentes no processo de socialização política. Em outras palavras, propomos a análise do impacto que um *evento significativo* pode ter na formação política de jovens – perspectiva que também leva em consideração simultaneamente as socializações prévias e as trajetórias individuais. Dessa maneira, utilizaremos conjuntamente estes três

conceitos básicos, por entendermos que cada um deles dá conta das diferentes dimensões do processo de socialização política.

Chegando ao Evento Formador

Antes de chegarmos à sociologia, nossa formação acadêmica se deu praticamente toda no campo da história. Assim como nas demais áreas das ciências humanas, lá havia uma constante discussão sobre as possibilidades de explicação de processos mais amplos e estruturais, sobre a análise de dinâmicas mais específicas, factuais e fragmentárias e, enfim, sobre como a história transitava entre estes dois polos. Foi do campo da história, aliás, que surgiu uma obra que realizava um balanço sobre este debate em torno da noção de *evento*. Embora traduzido no Brasil sob o título “Renascimento do Acontecimento”⁵⁷, o estudo do historiador François Dosse discute, de forma mais ampla, como o evento foi tratado no pensamento ocidental até chegar às ciências sociais das últimas décadas.

Para Dosse, a emergência do evento nos atuais esforços explicativos de muitos dos cientistas sociais não representa a simples retomada desta noção tão criticada ao longo do século XX. A aura de objetividade e completude que cercava o evento no século XIX – sobretudo nos estudos históricos – não se sustenta mais. O que há, na virada do último milênio, é o renascimento do poder explicativo do evento sob o olhar da complexidade.

Como indicamos, a relação das ciências humanas com o evento no século passado foi bastante tensa. E não sem certa razão: a historiografia do século XIX encarava os eventos de curta duração com uma simplicidade que, aos olhos deste alvorecer do século XXI, causa um certo estranhamento. Entretanto, na dialética dos debates intelectuais e acadêmicos, antes de ter seu tratamento renovado, o evento passou por um ostracismo. Como explica Dosse:

As ciências humanas, que procuraram se formar em torno da evidência de permanências, de invariantes, ou mesmo de leis, consideraram durante muito tempo o acontecimento como o elemento perturbador, contingente, de frágil significância, que devia se reduzir em nome de um processo científico.⁵⁸

⁵⁷ DOSSE, François. *Renascimento do Acontecimento*. São Paulo: Unesp, 2013.

⁵⁸ DOSSE. *Idem*, p. 4.

O evento, encarado como único fator explicativo ou entendido como o elemento que desviava a atenção do cientista social de processo mais amplos, deveria ser retirado de cena. Ao longo do século XX, o avanço do estruturalismo nas ciências sociais faria com que o exílio do evento se estendesse. Foi apenas com a crise do estruturalismo que diferentes esforços passaram a olhar para o evento novamente. Porém, sob novas óticas.

Da história à filosofia, passando pela antropologia e pela sociologia, o evento é visto de diferentes formas, todas elas complexas. No olhar que adotamos aqui, ele aparece em seus condicionamentos econômicos e culturais, mas também políticos e sociais. Um evento que surge em uma cadeia causal, mas que também abre os processos à transformação, ao novo, de forma brusca ou não. Um evento que se prende por inúmeros fios ao mundo social – pois “nasce” dele –, mas que carrega também o potencial de transformá-lo. Nessa relação com o mundo social, o evento aparece atravessado por diferentes temporalidades, tanto em direção ao passado quanto ao futuro. Quanto a isso, o historiador Fernand Braudel – embora seja um notório crítico da noção de evento – traz uma interessante contribuição.

Ao discutir a contribuição da história para o entendimento dos fenômenos sociais, Braudel propõe uma didática tipologia de temporalidades: a longa duração, tempo das estruturas; a média duração, tempo das conjunturas; e a curta duração, tempo dos acontecimentos. Em seu clássico ensaio⁵⁹, o historiador francês defende que estas três temporalidades estão imbricadas, mescladas, estando cada uma a seu modo relacionada aos processos de transformação. Esta ideia de um evento atravessado por múltiplas temporalidades seria desenvolvida posteriormente nos debates historiográficos. E é a historiadora francesa Arlette Farge quem, juntamente com Dosse, nos ajuda a perceber estas múltiplas temporalidades e suas cargas emocionais sobre os indivíduos⁶⁰.

Assim como o aprendizado das experiências passadas, as expectativas frente às possibilidades abertas pelos eventos guiam os indivíduos. Por isso, de certa forma, em seu desenrolar, um evento é feito também do que “poderia ser”. Na ocupação que analisamos neste estudo, por exemplo, os estudantes mediram forças com o governo e, neste embate, ousaram com vistas ao possível – e para alguns, talvez, ao impossível. Este *campo de possibilidades* poderia não estar bem definido para todos os participantes da

⁵⁹ BRAUDEL, Fernand. “História e Ciências Sociais. A Longa Duração”. In: *Escritos Sobre a História*. São Paulo; Editora Perspectiva, 1992, pp. 41-78.

⁶⁰ FARGE, Arlette. “Do Acontecimento”. In: *Lugares para a História*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, pp. 71-84. DOSSE. *Op. cit.*, 2013, p. 143 e seguintes.

ocupação, mas era em direção a ele que os estudantes se moviam. As concretizações ou não das expectativas frente ao possível viravam cálculo tático nas formulações dos passos seguintes, mas também viravam camadas subjetivas na experiência de formação destes jovens.

Mas, se o futuro estava virtualmente contido no evento da ocupação, o passado também estava. De um ponto de vista amplo, o longo e histórico processo de precarização do ensino público – que discutiremos no próximo capítulo – fornecia parte significativa da matéria-prima para a revolta dos jovens estudantes. De um ponto de vista mais específico, a formação de cada um dos jovens, suas socializações políticas prévias, os empurrava para ação. Assim, passado, presente e futuro se encontravam nos corredores das escolas ocupadas em 2016⁶¹.

Fernand Braudel tratava o tempo como uma duração social, os “tempos múltiplos e contraditórios da vida” dos indivíduos⁶². Com essa noção de temporalidades entrelaçadas, podemos considerar que o evento se estende no tempo, tanto por suas raízes na longa duração, quanto por seus desdobramentos posteriores, imediatos ou não. Entretanto, apesar de recorrermos a Braudel para o entendimento do evento, é difícil não notar a forma quase subestimada com que ele trata do mesmo. É neste seu clássico ensaio, inclusive, que Braudel faz sua famosa caracterização do evento como a espuma na superfície do mar da história. É compreensível seu posicionamento no contexto dos debates em que se colocava: articulando história, geografia e sociologia ele tentava deixar para trás uma história excessivamente descritiva e factual. Porém, preso neste intenso debate, o evento de Braudel parece ser *apenas* o testemunho de “movimentos muito profundos”⁶³. Ater-se somente ao evento é, certamente, uma forma de simplificar explicações e de produzir narrativas limitadas, mas, quando olhamos para a escala dos

⁶¹ “Todo acontecimento possui uma espessura temporal que une conjuntamente o espaço de experiência, seu passado e sua perspectiva de espera”, as projeções futuras dos indivíduos. DOSSE. *Op. cit.*, 2013, p. 145. Dosse afirma que os vestígios do evento – sua posteridade – acabam por prolongá-lo no tempo. Ao analisar o Maio francês de 1968 e sua proliferação de sentidos, o historiador chega a dizer que “qualquer acontecimento detentor de uma multiplicidade de vestígios, não terminou”. DOSSE. *Idem*, p. 209. No anexo ao final deste trabalho, veremos que, no Colégio Júlio de Castilhos, há o que podemos considerar uma tentativa de “encerrar a ocupação” através do esquecimento. Por outro lado, como veremos nos capítulos 3 e 4, nos participantes do evento, a ocupação segue reverberando. Portanto, dependendo do ângulo de análise, é possível dizer que a ocupação é um evento que ainda não terminou.

⁶² BRAUDEL. *Op. cit.*, 1992, p. 43.

⁶³ *Idem*, p. 45. Braudel, respondendo ao avanço estruturalista nas ciências sociais, propunha este esquema de temporalidades como uma forma de captar as transformações históricas e suas relações com os movimentos mais profundos da sociedade. Em sua proposta, a duração – ou melhor, a longa duração – aparecia como uma estrutura, e é ela que lhe interessa em suas análises. Por isso, a sua minimização do evento.

indivíduos ou grupos, ele tem sua importância⁶⁴. Se buscarmos compreender a transformação dos sujeitos, ou mesmo suas percepções e lógicas de atuação, por exemplo, precisamos de alguma forma olhar para o evento, e não apenas porque é através dele que as estruturas ou conjunturas se mostram aos indivíduos, mas também porque ele, o evento, pode efetivamente transformar a trajetória e a subjetividade destes mesmos indivíduos.

O que estamos tentando dizer, enfim, é que os eventos podem desencadear transformações em diferentes níveis. Nas dinâmicas coletivas, por exemplo, podem alterar formas de mobilização política⁶⁵. A força das ocupações secundaristas, o foco deste estudo, demonstra isso: após o levante dos jovens gaúchos, movimentos de luta mais corporativa adicionaram esta tática ao seu repertório de ação política, como se pode ver com o caso dos professores estaduais em 2016 e os municipais de Porto Alegre em 2017 e 2018⁶⁶. Para além disso, na escala individual, o movimento das ocupações abriu uma oportunidade para que seus jovens participantes se formassem politicamente, experienciando uma intensa e complexa ação política direta e criando disposições à própria ação política – ou mesmo reforçando ou atualizando disposições preexistentes. É neste sentido, e sob esta ótica, que entendemos movimento das ocupações secundaristas

⁶⁴ A micro-história italiana, corrente historiográfica surgida nos anos 1970, demonstrou isso muito bem. Jogando com diferentes escalas de análise e fugindo da tradicional (e simplificadora) noção de “grandes acontecimentos” e “grandes personagens”, a micro-história conquistou um crescente sucesso no mundo da historiografia ocidental nas décadas seguintes. No Brasil, a obra de micro-história que talvez tenha alcançado maior reconhecimento foi o clássico “O Queijo e os Vermes”, de Carlo Ginzburg. Neste estudo, o historiador italiano parte do julgamento de um moleiro com uma peculiar visão de mundo pela Inquisição no século XVI. A partir disso, levanta discussões sobre a cultura popular, a cultura erudita, a relação entre ambas e os limites da imaginação criativa no início da Era moderna. A ideia geral da micro-história, enfim, era que, a partir do estudo do singular, seria possível aprofundar a compreensão da sociedade de forma mais ampla. Para uma aproximação com a micro-história, seu desenvolvimento e suas diversidades internas, indicamos a leitura de LIMA, Henrique Espada. *A Micro-História Italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2006.

⁶⁵ Em sua defesa da análise política dos eventos contingentes, a cientista política Elisabeth Jean Wood levanta essa questão. WOOD, Elisabeth Jean. “Modeling Contingency”. In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007, pp. 222-245.

⁶⁶ Ainda durante as ocupações secundaristas de 2016, os professores estaduais em greve ocuparam o prédio do Centro Administrativo do Estado do Rio Grande do Sul como forma de pressão ao governo de José Ivo Sartori. Já os trabalhadores municipais, em greve, ocuparam a Câmara dos Vereadores de Porto Alegre em 2017 e, em 2018, de forma mais confrontacional, repetiram o uso da tática no próprio prédio da Prefeitura de Porto Alegre, em seu enfrentamento à administração de Nelson Marchezan Jr. Convém lembrar que, no ano de 2013, quando as manifestações que compunham as Jornadas de Junho já perdiam fôlego em Porto Alegre, integrantes do Bloco de Lutas ocuparam a Câmara dos Vereadores. Além disso, o Movimento de Trabalhadores Sem Teto vem, nos últimos anos proliferando ações de ocupação de imóveis abandonados pela capital gaúcha. Contudo, até o evento das ocupações secundaristas, a tática não havia se desdobrado nos movimentos sindicais, nem entrado da forma como entrou no vocabulário corrente dos militantes gaúchos.

como um evento formador. Contudo, para que se entenda melhor essa caracterização, é importante fazermos mais algumas considerações sobre a noção de evento.

E uma outra perspectiva interessante se encontra na obra do sociólogo William Sewell Jr., para quem determinados eventos têm a força de alterar as categorias culturais que guiam ou limitam a ação humana. Em outras palavras, Sewell Jr. entende que certos eventos carregam a possibilidade de transformação das próprias estruturas sociais. Diz ele que

eventos trazem mudanças históricas em parte pela transformação das categorias culturais que moldam e restringem a ação humana. Porque as causalidades que operam nas relações humanas dependem, pelo menos em parte, do conteúdo e das relações de categorias culturais, eventos têm o poder de transformar a própria causalidade social⁶⁷.

A abordagem que propomos aqui não tem como objetivo discutir transformações estruturais – o que não significa que desconsideramos seu peso no processo de socialização. Contudo, tomamos a perspectiva de Sewell Jr. como forma de pensar a força que um determinado evento significativo pode ter sobre a trajetória de um grupo de indivíduos e sobre suas subjetividades políticas.

Eventos criam *possibilidades* em virtude dos pontos de inflexão que propiciam a todo instante. E muitos deles são geradores de *incerteza* na medida em que nem todos podem ser previstos pelos indivíduos envolvidos. Assim, os eventos podem disparar inúmeros efeitos. Em seu texto de introdução a uma coletânea sobre a contingência na política, Ian Shapiro e Sono Bedi⁶⁸ usam alguns exemplos dramáticos para ilustrar a importância de determinados eventos para desdobramentos políticos mais amplos: é o caso dos assassinatos de líderes políticos ou estadistas, que podem impactar profundamente correlações de força e até mesmo alterar os “rumos da história”. De forma semelhante, David Mayhew, na mesma obra, cita uma grande variedade de mudanças políticas e eleitorais ocorridas devido a atentados (frustrados ou não), guerras e crises econômicas intensas (como a Crise da Bolsa de 1929). As mudanças desencadeadas por

⁶⁷ SEWELL JR, William H. *Lógicas da História: Teoria social e transformação social*. Petrópolis; Vozes, 2017, p. 101. Nesta fala de Sewell Jr, é marcante a diferença em relação a Braudel na forma de ver a importância do evento.

⁶⁸ SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. “Contingency’s Challenge to Political Science”. In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007.

estes eventos assumiam a forma de impostos permanentes, expansão de direitos, transformações na política econômica, etc⁶⁹.

Há um ponto interessante levantado na argumentação de Mayhew: a “abertura” que eventos intensos – tais como as já citadas crises econômicas ou guerras – propiciam para determinadas agendas políticas. Em outras palavras, transformações nas subjetividades políticas de coletividades e nas correlações de força podem ser frutos de eventos marcantes. E acreditamos que é possível desdobrar este raciocínio também para a escala individual. É possível, enfim, amarrar esta conclusão de Mayhew à de Sewell Jr e chegar à seguinte formulação: eventos significativos podem desencadear mudanças nas subjetividades políticas, em diferentes graus e escalas.

Assim, um evento significativo como o das ocupações pode gerar uma série de efeitos, tanto no plano objetivo quanto no plano subjetivo. Neste sentido, convém questionarmos como os indivíduos envolvidos nas ocupações se comportaram no processo da ocupação e como absorveram, em suas estratégias, ações e significações políticas, as consequências e os desdobramentos do referido evento. Sem a ocupação, os jovens que encontraremos nestas páginas desenvolveriam o tipo de relação que desenvolveram com a política? Para fora do plano especulativo, talvez seja impossível dizer, mas esta não é uma simples questão retórica. O fato é que o evento da ocupação contribuiu para que estes jovens *formassem* suas relações com a política.

Além disso, o próprio movimento das ocupações não é um evento aleatório. Muitos porto-alegrenses podem ter se surpreendido com a sua eclosão naquele maio de 2016 – nós, certamente, nos surpreendemos. Mas não se pode dizer que foi um evento que simplesmente “se atravessou” na vida daqueles jovens, pois ele foi fruto de uma ação coletiva disparada e organizada por eles próprios. Houve um chamamento à ação por parte de entidades estudantis, mas as adesões não foram automáticas: a ocupação do Julinho, por exemplo, foi fruto de debates e adesões autônomas, ocorrendo inclusive à revelia das

⁶⁹ MAYHEW, David R. “Events as Causes: The Case of American Politics”. In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007. Não podemos deixar de notar que Mayhew trabalha também com eventos dramáticos e excepcionais (crises, atentados, guerras). Embutida nisso está a noção de que, para trazer consequências significativas, um evento deve ser também significativo. Em suas palavras, eventos relevantes, “aqueles que podem mudar um contexto político, gerando um novo sentido, entre público ou formuladores políticos, do que é importante nas questões públicas, dos problemas que precisam ser resolvidos, das histórias causais que são críveis ou simplesmente do que deve ser valorizado ou feito” (*Idem*, p. 101, tradução livre). Acreditamos que, não se trata aqui de um retorno à noção tão criticada dos “grandes acontecimentos”, mas do entendimento de que, por suas características – muitas vezes, contingentes – determinados eventos conseguem ter maior impacto em determinados cenários.

entidades. Isso porque, na construção do movimento coletivo das ocupações, houve a convergência de diferentes trajetórias criativas, de jovens com suas experiências prévias de socialização política. A longa conjuntura de precarização do ensino público, por exemplo, contribuiu para a formação política dos jovens da ocupação, assim como outros elementos mais pontuais que abordaremos ao correr do estudo.

Entretanto, a *experiência* do evento ocupação exerceu também seu papel especial no processo de formação destes jovens. Ambos – o processo de precarização da escola pública e o evento ocupação, com suas diferentes temporalidades – estão interligados, relacionados. A ocupação, de certa forma, nasce do processo de precarização, mas não pode ser vista como uma simples consequência deste processo. Em primeiro lugar, como já dissemos, a ocupação foi realizada por indivíduos que estavam dispostos a realizá-la – e as disposições a isso não foram criadas somente através da experiência de vivenciar a escola precarizada. Em segundo lugar, a ocupação se espalhou pelo país na lógica do contágio, ou seja, através da avaliação de grupos e indivíduos de que esta era uma tática de luta válida e, para alguns, até necessária. Sem disposições e avaliações individuais, esta tática não seria posta em prática.

Para entendermos a ocupação como um evento formador, enfim, é preciso vincular duas noções importantes: a da socialização contínua dos indivíduos e a das múltiplas temporalidades do evento. Do ponto de vista da formação política de seus participantes, a ocupação não se iniciou estritamente naquele gélido maio de 2016. Uma série de experiências socializadoras que formaram aqueles jovens dispostos à ação política configura o que se pode chamar figurativamente de uma “pré-história da ocupação” – uma “pré-história” que não se resume ao avanço do processo de precarização do ensino público, embora este tenha sido fundamental para a eclosão do movimento.

Bernard Lahire faz uma espécie de tipologia de situações propensas às crises ou (des)ajustamentos das disposições e socializações prévias dos indivíduos⁷⁰. Eventos locais, individuais ou coletivos, que vão desde situações de contradições culturais forçadas (como a submissão obrigatória a uma formação escolar muito diferente da cultura de origem) e deslocamentos relativamente forçados (tais como a migração ou o aprisionamento) até rupturas biográficas (como um casamento ou uma separação, ou mesmo o nascimento de um filho ou a perda de um ente importante) ou pequenos desvios

⁷⁰ LAHIRE. *Op. cit.*, 2002, pp. 49-51.

cotidianos (situações relativamente simples, mas que podem gerar nervosismo, desejos de fuga e outros “pequenos estados de crise” nos indivíduos). Eventos, enfim, que impactam em diferentes graus e de diferentes formas as socializações prévias. Este impacto pode ser uma mudança radical, mas pode ser também um reforço significativo ou simplesmente o aumento da heterogeneidade no processo de socialização⁷¹. Para os jovens que transitam pelas páginas deste estudo, o impacto da ocupação se deu no sentido do reforço ou da ativação/atualização de disposições à participação política.

A força de um acontecimento significativo – como julgamos serem as ocupações de escolas – segue reverberando ao longo do tempo na trajetória dos envolvidos. Esta força, seus efeitos e potencialidades e, sobretudo, a forma como os indivíduos (re)agiram durante e após o acontecimento em si são elementos que não podem ser ignorados. Seguindo a sugestão de David Mayhew, acreditamos que é de grande validade dirigir um olhar para as formas como os indivíduos reagem a determinados eventos contingentes. No caso das ocupações, terá seu impacto deixado “marcas políticas” duradouras na subjetividade dos envolvidos? E suas trajetórias políticas terão sido também impactadas pelo evento? De que forma? E tal impacto terá sido semelhante para todos os indivíduos? Ao longo deste estudo, nas respostas a estas questões, tentaremos desenvolver a caracterização da ocupação como um *evento formador* – ou, na terminologia clássica dos estudos sobre socialização política, uma agência socializadora.

Agora, devemos dar um passo para atrás e ajustar nossa perspectiva. Olhando por uma escala mais ampla, passaremos aos contextos e dilemas que cercam as juventudes brasileiras deste século XXI. Dentre estas juventudes, estão os estudantes da ocupação.

Seguimos.

⁷¹ Nas palavras de Lahire: “Se a situação em si não explica nada, é ela que abre ou deixa fechados, desperta ou deixa em estado de vigília, mobiliza ou deixa como letra morta os hábitos incorporados pelos atores” (LAHIRE. *Op. cit.*, 2002, pp. 53).

*E não há nada de errado comigo,
é assim que eu devo ser
na terra do faz de conta
que não acredita em mim.*
Green Day

Capítulo 2

“O que eles falam sobre o jovem não sério”: Juventude e política entre o imaginário e a precarização.

Mark Renton e seu amigo Spud fogem correndo da polícia após um dos costureiros roubos que alimentam seu vício em heroína e sua sensação de vazio. Ao som de *Lust for Life*, enquanto corre e ri quando é quase atropelado, Renton nos recita *em off* o seguinte texto:

Escolha uma vida. Escolha um emprego. Escolha uma carreira. Escolha uma família. Escolha a porra de uma TV grande. Escolha máquinas de lavar, carros, *CD players* e abridores de lata elétricos. Escolha uma boa saúde, baixo colesterol e seguro dentário. Escolha pagar um financiamento. Escolha uma casa. Escolha ter amigos. Escolha roupas da moda e acessórios. Escolha um terno de três peças com uma porrada de opções de tecidos. Escolha se masturbar – se perguntando quem é você – numa manhã de domingo. Escolha sentar no sofá e assistir a programas de auditório, enfiando *junk-food* goela abaixo. Escolha apodrecer no fim de tudo, numa casa escrota, como uma vergonha para os filhos egoístas que você gerou para substituí-lo. Escolha seu futuro. Escolha uma vida. Mas por que eu iria querer fazer algo assim? Preferi não escolher uma vida. Preferi outra coisa. E os motivos? Não há motivos. Quem precisa de motivos quando se tem heroína? As pessoas acham que tem a ver com desespero, morte, miséria – o que não se pode negar. Mas elas esquecem que há prazer nisto. Caso contrário, não faríamos. Afinal, não somos idiotas. Pelo menos, nem tanto.

Este era o início de *Trainspotting*, filme lançado em 1996 e quase que imediatamente catapultado ao status de *cult*. Seu enorme sucesso deve-se em parte à sua estética peculiar – com iluminação, fotografia e cores marcantes –, a seu elenco e direção extremamente competentes e à sua bela trilha sonora. Mas parte considerável deste sucesso está também no fato de que *Trainspotting* se relaciona perfeitamente com o imaginário social construído em torno da juventude e vigente nos anos 1990⁷². Tal

⁷² Nas ciências humanas, determinados conceitos são mais complexos do que parecem em um primeiro momento. “Imaginário social” é certamente um deles. Por mais corriqueiro que pareça, este conceito vem de uma longa tradição de debates em torno das relações entre a organização social e a produção de símbolos por parte das coletividades humanas – debates que, sociologicamente falando, estão presentes em vertentes tão diferentes quanto fundamentais do pensamento social, e aqui nos referimos a Marx, Weber e Durkheim. Enfatizamos desde já que não é nosso objetivo fazer uma gênese da formação do imaginário social em torno da juventude. Caso fosse, teríamos de transitar de forma aprofundada pela história das ideias em torno da juventude, pelos símbolos e representações construídos, evocados e relacionados aos jovens, bem como

imaginário demarcava a juventude como potencialmente apática e desinteressada, sempre em busca de prazeres imediatos e avessa a responsabilidades. Ao longo do filme, a cena em que Renton entrava em um vaso sanitário atrás de drogas tinha uma grande força figurativa: imaginava-se, através dela, para onde rumava aquela *juventude desajustada*.



No ano seguinte ao lançamento mundial de *Trainspotting*, a socióloga Helena Abramo apontava um então crescente interesse pela juventude, tanto da parte da “opinião pública”, quanto da parte de agentes da política profissional e até do meio acadêmico no Brasil⁷³. Nos meios de comunicação, a presença dos jovens dialogava sobretudo com um consumismo marcante em nossa sociedade: acompanhando uma tendência mundial, os jovens eram tratados como um mercado consumidor a ser conquistado⁷⁴. Também nas reportagens, eles estavam presentes. Neste ponto, porém, eram constantemente associados a “problemas sociais”, tais como violência, criminalidade, drogadição, exploração sexual... de modo que, aos olhos do grande público, a juventude aparecia sobretudo como um conjunto de consumidores ou como indivíduos potencialmente

analisar os agentes dotados de legitimidade para construir e manejar este imaginário e as formas como o fazem. Entretanto, para um entendimento básico sobre o que nos referimos quando falamos de um “imaginário social sobre a juventude”, pegaremos emprestada a definição do filósofo polonês Bronislaw Baczko, para quem os imaginários sociais são referências específicas no vasto sistema simbólico através do qual “uma coletividade define sua identidade, elaborando uma representação de si mesma”. Este imaginário “marca a distribuição dos papéis e das posições sociais; expressa e impõe certas crenças comuns, fixando especialmente modelos formadores como o do ‘chefe’, o do ‘bom súdito’, o do ‘valente guerreiro’, o do ‘cidadão’, o do ‘militante’” – e poderíamos incluir, o do “jovem”. BACZKO, Bronislaw. *Los imaginarios sociales: Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires; Ediciones Nueva Visión, 1999, p. 28 (tradução livre). Enfim, como uma das “forças reguladoras da vida coletiva”, o imaginário em torno da juventude seria um conjunto de ideias e representações que definiriam o que são e como devem ser os jovens, qual seu lugar na estrutura de poder da sociedade, etc. No que diz respeito ao nosso foco de interesse – a relação dos jovens com a política –, entendemos que nosso imaginário social em torno da juventude faz um “diagnóstico” (“os jovens têm uma tendência à apatia quando o assunto é política”) e, implicitamente, uma “prescrição” (“os jovens devem se interessar mais por política dentro de determinados padrões”). Veremos, enfim, que este imaginário é desafiado e contestado, não apenas pela produção acadêmica, mas pelos próprios jovens ao se relacionarem com a política dentro de seus próprios termos – e aí podemos incluir as ocupações.

⁷³ ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 5/6, pp. 25-36, 1997.

⁷⁴ Outros autores também apontam a relação da juventude com o mercado consumidor, sobretudo no pós-Segunda Guerra Mundial, quando a publicidade encontrou neste estrato social um potencial exército de consumidores. Sobre isso, indicamos a leitura de duas obras que partem de perspectivas diferentes: SAVAGE, Jon. *A criação da Juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX*. Rio de Janeiro; Rocco, 2009. KEHL, Maria Rita. “A Juventude como Sintoma da Cultura” In NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). *Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, pp. 89-114.

transgressores. Bourdieu defende a ideia – praticamente consensual nas ciências sociais – de que a juventude e a velhice não são “coisas dadas”, mas construções sociais e históricas. As relações entre os pertencimentos sociais e a idade biológica indicam que a juventude não é um todo social homogêneo: clivagens de classe, gênero, orientação sexual e etnia fazem dela uma categoria social complexa e diversa. E, nos dizeres de Bourdieu,

falar dos jovens como se de uma unidade social, de um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e de reportar esses interesses a uma idade definida biologicamente, já constitui uma manipulação evidente. (...) Em outras palavras, é por um formidável abuso de linguagem que se pode subsumir sob o mesmo conceito universos sociais que praticamente nada têm em comum⁷⁵.

Mas mesmo dentro desta ideia de complexidade, Bourdieu considera a experiência no espaço escolar como um fator que minimamente aglutina as *juventudes* em uma condição juvenil relativamente semelhante a todas elas. Ainda assim, o sociólogo francês demarca uma diferença importante: a defasagem entre as aspirações sociais que levam os jovens a frequentar a escola atrás de uma titulação e a situação social objetiva encontrada no mundo do trabalho – defasagem tanto maior para os filhos da classe trabalhadora. E seria possível problematizarmos ainda a diversidade de gênero, orientação sexual e etnia, bem como os cruzamentos entre todas essas diversidades. Mesmo assim, apesar de todas estas diferenças, o corte geracional é um elemento comum: os jovens são considerados jovens pelos adultos – e por si mesmos – e, portanto, têm acesso limitado – e até mesmo vetado – a determinadas posições de poder –, o que é visível dentro da própria instituição escolar. De modo que é possível falarmos em juventudes no plural, sem, contudo, abandonarmos totalmente a ideia de uma juventude no singular⁷⁶. Assim, no contexto das relações sociais, os inúmeros conflitos advindos desta complexidade cumpriam seus papéis no estabelecimento do imaginário em torno da juventude – e convém notar que os elementos negativos deste imaginário geralmente são construídos em relação aos jovens filhos das classes trabalhadoras ou aos jovens mais socialmente marginalizados. Como já indicamos, o processo de construção deste imaginário não é o objeto deste estudo, mas

⁷⁵ BOURDIEU, Pierre. “A ‘juventude’ é apenas uma palavra”. In: *Questões de Sociologia*. Petrópolis; Vozes, 2019, p. 139.

⁷⁶ “Quando se pensa em juventude e jovens, não se pode renunciar nem ao plural, nem ao singular”. CHARLOT, Bernard APUD ABRAMOVAY, Miriam (coord). *Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?* Brasília; Flacso/MEC, 2015, p. 30.

basta que tenhamos em mente o fato de que ele é manipulado e utilizado para enquadrar *determinados* jovens em *determinados contextos e situações*. E que elementos deste imaginário foram mobilizados para atacar as ocupações secundaristas de 2016.



Já do ponto de vista da política institucional, a juventude brasileira chegava ao final do século XX sem uma tradição de políticas públicas que lhe contemplassem. No setor da sociedade civil, os programas e projetos vinculados a ONGs que buscavam preencher este vazio acabavam por enquadrar a juventude na mesma perspectiva presente nos noticiários – a perspectiva do “problema social”. Em uma espécie de inversão, estas iniciativas acabavam abordando os jovens não tanto como agentes sociais, mas como “problemas sobre os quais é necessário intervir”⁷⁷. A lógica, enfim, seria não tanto a da garantia de direitos, mas a de uma espécie de “esforço civilizatório” que, promovendo a ocupação dos jovens, evitaria que os mesmos desenvolvessem comportamentos potencialmente perigosos para si mesmos ou para a sociedade de modo geral. Em poucas palavras, em nosso imaginário social, a juventude estaria associada à disfunção no processo de integração social, e não à noção de portabilidade de direitos.

Isso porque as abordagens em relação aos jovens, segundo Abramo, enquadravam os mesmos de forma passiva, tendo dificuldades de incorporá-los como sujeitos ativos, capazes de refletir e agir sobre suas realidades. Nesta visão, presente em diferentes agentes sociais, encontra-se a marca de uma concepção funcionalista da juventude: espera-se que os jovens, no processo de socialização, venham a se adequar ao “mundo adulto” e a seus papéis sociais. Não havendo tal ajuste dos indivíduos às normas sociais, passa-se ao estudo e à consideração do que “deu errado” no processo de socialização – daí a constante temática da juventude como “problema”⁷⁸. Em um exercício de imaginação sociológica⁷⁹, podemos dizer que nossa experiência docente nos últimos 17 anos tem reforçado esta constatação: a escola, quando abre espaço à participação dos estudantes, busca sempre tutelá-la. Como se pairasse um sentimento difuso de desconfiança em relação à autonomia e à capacidade de ação dos jovens. Aliás, é este

⁷⁷ ABRAMO. *Op. cit.*, 1997, p. 26.

⁷⁸ *Idem*, p. 29.

⁷⁹ MILLS. *Op. cit.*, 2009.

sentimento de desconfiança e esta tutela que as ocupações dos secundaristas precisaram enfrentar desde de seu início, quando os jovens ocupantes desafiaram o jogo de forças do espaço escolar, desenvolvendo uma tentativa de reinvenção da escola. Pode-se dizer, portanto, que as ocupações secundaristas de 2016 chocavam-se com um imaginário social estabelecido, desafiando-o.

Entretanto, este imaginário não surgiu nos anos 1990. Se quisermos precisar os modos de ver a juventude na sociedade ocidental, podemos fazer um breve passeio pelo mundo contemporâneo. Nos anos 1950, a juventude começava a se ver de forma mais nítida como um segmento social e via na emergência do *rock'n roll*, como fenômeno musical e cultural mais amplo, um ritmo novo (e intenso) para sacudir seus corpos e suas cabeças. No contexto do esforço de reconstrução do mundo capitalista do pós-Segunda Guerra Mundial, a juventude emergia também como um segmento de mercado⁸⁰. É importante situar o papel do rock neste processo, pois, como mostra o historiador Paul Friedlander, mais do que um gênero musical, o rock foi um movimento cultural produzido e vivido por diferentes segmentos jovens da sociedade ocidental⁸¹. Sua importância para a formação de uma “identidade jovem”, portanto, está além do simples rótulo de “música jovem”, uma vez que foi o carro-chefe de uma série de mudanças na indústria e na vida culturais que davam cada vez mais visibilidade e relevância para a figura do jovem. No entanto, neste processo de construção identitária também se cristalizava a imagem do “rebelde sem causa”, representando uma noção da juventude como uma fase turbulenta e disfuncional da vida.

Esta era, porém, uma imagem que vinha sendo gestada desde antes, como mostra o jornalista inglês Jon Savage, em seu “A Criação da Juventude”⁸². Na busca pela pré-história da noção de *teenage*, Savage recorre a testemunhos, relatos e obras de intelectuais, jornalistas, políticos e – claro – jovens para mostrar que, desde a segunda metade do século XIX, já havia um entendimento de que, entre a infância e a idade adulta

⁸⁰ Sobre a relação do rock com a juventude e o mercado de consumo, Tupã Gomes Corrêa mostra como as transformações comportamentais promovidas primeiro pelo movimento *hippie* e, posteriormente, pelo movimento *punk* “alojaram-se” na moda. “Assim foi que roupas, adornos, o tipo do penteado (...), antes até que os gestos ou as maneiras de ser, acabaram por se constituir na espinha dorsal do sistema identificador do movimento. É claro, ao ser todo o conjunto assumido como um sistema orientador de produtos a ser consumidos, foi, por um lado, perdendo sentido enquanto código da resistência e, por outro, sendo todo ele disseminado como um estilo de vida a ser consumido por um número cada vez maior de pessoas”. CORRÊA, Tupã Gomes. *Rock, nos passos da moda*. Campinas; Papirus, 1989, p. 20.

⁸¹ FRIEDLANDER, Paul. *Rock and Roll: Uma história social*. Rio de Janeiro; Record, 2002.

⁸² SAVAGE. *Op. cit.*, 2009.

haveria um “período especial”. As opiniões, avaliações e julgamentos sobre este “período especial” eram diversas, mas, no geral, havia uma ambivalência em relação aos jovens: as posturas do mundo adulto variavam entre protegê-los ou temê-los⁸³. As respostas enérgicas dos jovens às penosas transformações sociais desencadeadas pela revolução industrial do século anterior, por sua vez, geraram reações de escândalo e medo na sociedade. E esta ambivalência acabaria por se tornar a marca da forma como encaramos socialmente a juventude.

Em seu livro significativamente intitulado “Os Excluídos da História”, a historiadora francesa Michelle Perrot fala sobre os Apaches, bandos de jovens marginalizados que efetuavam uma série de crimes pelas ruas de Paris – e, posteriormente, de cidades do interior francês – logo nos primeiros anos do século XX⁸⁴. Esmagados entre os apelos do consumo e o peso da rígida disciplina da sociedade industrial, os Apaches transgrediam as mais variadas leis e normas sociais, misturando delinquência e contestação da ordem⁸⁵. Contudo, Perrot enfatiza que estes jovens não eram revolucionários com um projeto de transformação política da ordem social.

Eles [imitavam] a sociedade estabelecida, [reproduziam] suas hierarquias e gostos. Esse desejo de imitação, de fato, [era] uma das fontes de sua agressividade. Mas não [eram] apenas delinquentes juvenis, vadios comuns (se é que existem). Eles [exprimiam] parte dos desejos, elementos também afetivos, dos sonhos e das recusas de uma juventude – a mais despossuída – em confronto com as normas de uma sociedade áspera que não lhes [reconhecia] um lugar coletivo, e não lhes oferecia outra saída além da obediência, paciência, monotonia dos dias cinzentos e submissos numa incessante repetição”⁸⁶.

Por fim, Michelle Perrot situa neste período – e devido à atuação destes grupos juvenis – o início de um debate sobre como abordar a “questão juvenil” na sociedade

⁸³ Convém notar mais uma vez que a reação de temor está sempre vinculada à juventude das classes baixas e marginalizadas.

⁸⁴ PERROT, Michelle. *Os Excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2001. Aliás, é ainda mais significativo que, dentre as três categorias de excluídos delimitadas por Perrot, operários, mulheres e prisioneiros, seja entre estes últimos que a historiadora aborda especificamente os jovens e sua condição. É interessante notar também que, no momento em que fechamos esta pesquisa, uma série televisiva intitulada *Peaky Blinders* faz considerável sucesso a partir da plataforma de streaming Netflix. A série recria a atmosfera social e política das primeiras décadas do século XX em Birmingham, Inglaterra, acompanhando uma gangue com marcante presença de jovens – os *Peaky Blinders*, que dão nome à série. Embora os personagens principais sejam, em sua maioria, fictícios, fazem alusão a uma gangue realmente existente.

⁸⁵ “O Apache tem três ódios: o burguês, o tira, o trabalho”. PERROT. *Op. cit.*, 2001, p. 323.

⁸⁶ *Idem*, p. 325. Ainda falando sobre os jovens trabalhadores desta geração, Perrot afirma: “A pessoa do jovem operário se conserva como algo hostil, a ser domado. Mas ele não suporta mais; vai embora, e a medicina batizará de ‘fuga’ essa recusa da adolescência, que começa a ser isolada como uma categoria etária. (...) Clãs de escolas primárias ou liceus, bandos de ruas ou de bairros são as formas espontâneas de agrupamento que a juventude se oferece numa sociedade que não lhe reconhece existência coletiva” (*Idem*, p. 327-328).

francesa. Um debate no qual correntes punitivistas e abordagens mais socializantes se enfrentarão ao longo do tempo. Quanto aos Apaches, especificamente, seu destino seria selado com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, quando grande parte dos jovens rebeldes da França foram enquadrados no serviço militar como forma de disciplinamento. E a Grande Guerra, portanto, tratou de moer toda essa rebeldia.

O longo processo de caracterização do jovem como um potencial transgressor – noção reafirmada na imagem do “rebelde sem causa” dos anos 1950 – sofrerá uma transformação significativa ao longo dos anos 1960/1970. Dada a emergência de novos movimentos compostos por jovens (dos quais o Maio francês de 1968 é o mais emblemático), ocorre um processo de politização da figura do jovem: é ele que vem trazer a crítica e o desejo de transformação social. Se, para os mais conservadores, os jovens seguirão sendo vistos como uma ameaça – por sua potencial recusa à ordem política, cultural e moral –, haverá no geral um novo conteúdo no imaginário sobre a juventude: ela será também a portadora da mudança em uma perspectiva mais positiva. Rebeldia, disfunção social, ameaça à ordem ou a promessa da transformação social: o grande guarda-chuva do imaginário social sobre a juventude passará a abrigar uma diversidade temática disponível à mobilização por parte dos diferentes agentes sociais ao longo do tempo.

A Juventude na Academia: Para que(m) olhamos?

No que diz respeito aos meios acadêmicos do país, devido ao seu peso demográfico⁸⁷ e à sua emergência na mídia nos anos 1980/1990, a juventude foi esquadrihada por diversas áreas das ciências humanas. Nesse processo, temas como os da violência, da drogadição e da sexualidade lideraram as preocupações. Entretanto, tais temáticas foram recebendo, cada vez mais, a companhia das análises sobre as relações entre a juventude e a política.

⁸⁷ Apesar da noção de explosão demográfica estar bastante difundida desde a década de 1960, quando a população brasileira apresentava crescimento constante e acentuado, o país entrou em uma tendência de redução das taxas de crescimento e de mudança da estrutura etária nos anos 2000. A partir deste início de século XXI, o Brasil vem ensaiando uma reversão demográfica, rumo a um processo de envelhecimento da população. Mesmo assim, sendo um processo ainda em início, o contingente de jovens segue sendo significativo no país, totalizando cerca de um quarto da população. Sobre estas questões demográficas, indicamos a leitura de BRITO, Fausto e CARVALHO, José Alberto M. “Somos um país de jovens? Mitos e Realidades do Perfil Demográfico Brasileiro”. In: ALBUQUERQUE, Edu Silvestre de. *Que país é esse? Pensando o Brasil contemporâneo*. São Paulo; Globo, 2005, pp. 179-205.

Dentro destas análises que consideravam os jovens e o mundo da política, por sua vez, havia perspectivas diferenciadas. Até então, falar sobre o envolvimento da juventude com a esfera da política era falar quase que exclusivamente sobre o movimento estudantil. Tal tendência fica visível em um balanço da produção acadêmica sobre a juventude no Brasil na virada do século XX para o XXI⁸⁸. Neste estudo, a socióloga Marília Pontes Sposito apontava um aumento das pesquisas voltadas aos jovens – um aumento que acompanhou o próprio desenvolvimento da pós-graduação nos anos 1980/90. No plano das políticas públicas, Sposito indicava que o país se encontrava então em uma via mais propositiva com o aumento da visibilidade do segmento jovem, em um processo que culminou na criação da Secretaria Nacional da Juventude e do Conselho Nacional da Juventude, em 2003.

Mas, apesar do crescimento no número de estudos, Sposito classificava como ainda tímido o aumento do interesse pelos jovens nos meios acadêmicos do Brasil. E a presença acentuada de estudos na área de educação – com mais do que o dobro do total de pesquisas nas áreas de ciências sociais e serviço social juntas⁸⁹ – indicava a dificuldade que ainda havia de enxergar os jovens fora do enquadramento da instituição escolar. Quando se olha para as temáticas abordadas, esse viés fica ainda mais nítido: dos quatro temas mais pesquisados, dois apresentavam relação com as instituições de ensino⁹⁰. Por outro lado, a temática da participação jovem na política aparecia somente em décimo lugar. Sposito salientava, por fim, a carência de estudos que tratassem de “aspectos mais transversais da vida dos jovens”, isto é, pesquisas capazes de dialogar simultaneamente com diferentes domínios de suas vidas, tais como a vivência na família, a presença na escola, no trabalho, as relações de amizade, etc⁹¹.

⁸⁸ “O Estado da Arte Sobre a Juventude na Pós-Graduação Brasileira” foi um balanço coletivo feito em uma parceria entre o Observatório da Juventude da UFMG e o Observatório Jovem da UFF. Analisando a produção acadêmica sobre juventude entre os anos 1999 e 2006, o estudo permite uma visão de conjunto nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social. SPOSITO, Marília Pontes (org). *O Estado da Arte Sobre a Juventude na Pós-Graduação Brasileira (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argvmentvm, 2009 (2 vols).

⁸⁹ Segundo as informações apresentadas, foram realizadas 823 pesquisas sobre juventude na área de educação contra 243 em ciências sociais (distribuídas entre ciência política, sociologia e antropologia) e 123 em serviço social. SPOSITO, Marília Pontes. “A Pesquisa sobre jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em educação, serviço social e ciências sociais (1999-2006)”. In: SPOSITO, Marília Pontes (org). *O Estado da Arte Sobre a Juventude na Pós-Graduação Brasileira (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argvmentvm, 2009, vol. 1, p. 20.

⁹⁰ “Juventude e Escola” (188 pesquisas) e “Jovens Universitários” (149 pesquisas).

⁹¹ SPOSITO, *Idem*, p. 30.

Ao se olhar para a relação dos jovens com a política de forma mais específica, esta “marca institucional-escolar” se mantinha, sendo ainda a atuação jovem no movimento estudantil o enfoque mais recorrente⁹². Entretanto, era possível ver que, naquele momento, novas perspectivas surgiam, como a análise das novas formas de ativismo e ação coletiva, da socialização e do comportamento político e das relações dos jovens com as políticas públicas, bem como sua atuação coletiva em grupos culturais e religiosos – perspectivas que, ao longo destas duas primeiras décadas do século XXI, seguiram questionando o imaginário do “jovem apático e despolitizado”.

Na virada do século, portanto, novos enfoques surgiram em torno da temática, trazendo as políticas públicas, o protagonismo juvenil, a cultura política e as diferentes modalidades de participação para o centro das inquietações acadêmicas⁹³. Ainda assim, os jovens seguiriam sendo retratados na opinião pública como “desviantes” também quando o assunto é política, e, no imaginário construído em torno da juventude, a geração dos anos 1980 e 1990 seria tematizada como uma juventude que negava “seu papel como fonte de mudança”⁹⁴.

Surgia assim uma espécie de versão política do imaginário do “jovem desajustado”. Na medida em que buscavam o consumo e o prazer imediato – muitas vezes envolvendo-se em violência e drogadição –, os jovens do final do século XX afastavam-se da postura politicamente contestadora da geração anterior⁹⁵. Porém, cabe ressaltar, que tal rótulo era construído em grande medida por análises e manifestações feitas por membros da geração que, nas décadas anteriores, enfrentou e contestou o regime militar. Uma geração que se envolvera de forma intensa com o mundo da política em um contexto de fechamento político institucional e experimentara a ação coletiva, vivendo perigosamente, seja na via da luta armada, seja na via do movimento estudantil.

⁹² SPOSITO, Marília Pontes, BRENNER, Ana Karina e MORAES, Fábio Franco. Estudos sobre jovens na interface com a política. In: SPOSITO, M.P. (org). *O campo de estudos de juventude no Brasil: Estado da Arte (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argvmentvm, 2009, vol. 2, pp. 175-212.

⁹³ A socióloga Marília Sposito (1993) destaca-se nesta busca por uma perspectiva nova para os estudos da juventude nas ciências sociais brasileiras. Em artigo recente, a autora faz um breve balanço de sua obra sobre a juventude nos quadros dos estudos sobre ação coletiva no Brasil. SPOSITO, Marília Pontes. “Ação coletiva, jovens e engajamento militante”. In: CARRANO, P. e FAVERO, O. *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais*. Niterói; Editora UFF, 2014, pp. 97-130. O reconhecimento deste início de renovação dos estudos sobre juventude aparece também em Sposito, Brenner e Moraes, *Op. cit.*, 2009.

⁹⁴ ABRAMO. *Op. cit.*, 1997, p. 31.

⁹⁵ A construção de um imaginário do jovem apático e desinteressado é apontada também por outros autores além de Abramo e Sposito, dentre os quais Mische (1997), Schimidt (2001), Carrano (2012).

A dramaticidade da experiência política dos jovens da ditadura civil-militar contrastou com a da geração sucessora, que viveu o refluxo de um movimento estudantil desarticulado pela repressão. Diz Abramo que

a partir dos anos 80, o enfraquecimento desses atores estudantis levou a fazer notar, e lamentar, o desaparecimento da juventude da cena política, erigindo aquelas formas de atuação (as do período de enfrentamento ao Regime Militar) a modelos ideais de atuação, frente aos quais todas as outras manifestações juvenis aparecem como desqualificadas para a política (...). Resta, assim, de um modo amplo e difundido, a manutenção de uma desqualificação generalizada da atuação pública dos jovens e um temor relativo à inserção dos jovens nos processos de construção e consolidação da democracia⁹⁶.

O golpe de 1964 e o regime de força por ele instaurado estancaram um processo de politização crescente da sociedade. Muitos e qualificados estudos já demonstraram como as mobilizações pelas Reformas de Base dos anos 1960 envolviam setores historicamente excluídos da política no Brasil. Dentre estes setores, estava a juventude organizada no movimento estudantil que, por responder intensamente às mordidas de 1964 e 1968⁹⁷, foi duramente reprimida e desarticulada⁹⁸.

Sobre isso, Ann Mische traz interessantes elementos em seu estudo das transformações da identidade juvenil nos anos 1990, quando a emergência de uma “nova identidade cívica” se diferenciava da identidade estudantil das décadas anteriores. Ao analisar o movimento estudantil dos anos 1960, a socióloga diz:

Depois do golpe de 1964, o movimento estudantil (e a categoria de “estudante”) ganhou uma nova forma de reconhecimento através da dinâmica do confronto com o Estado militar. Durante os primeiros anos da ditadura, as universidades foram os únicos espaços que restaram de oposição visível e organizada. (...) O reconhecimento e aprendizado social dos estudantes, ocasionados pelas manifestações de massa e os conflitos com a polícia, aguçaram tanto a crítica do Estado militar (e seus laços com o imperialismo capitalista), quanto a identidade empolgante dos estudantes como “sujeitos da história”, engajados em projetos revolucionários de transformação social⁹⁹.

De forma diferente, a juventude dos anos 1990 apareceria marcada pela dispersão e pela diversificação de suas experiências de sociabilidade. Em um contexto de crise das

⁹⁶ ABRAMO, 1997, p. 27-28.

⁹⁷ Respectivamente, o Golpe Civil-Militar que instaura o regime ditatorial e o Ato Institucional nº 5 que, por representar um fechamento ainda maior do regime, sendo chamado por muitos como o “golpe dentro do golpe”.

⁹⁸ Sobre as lutas políticas em torno das reformas de base nos anos 1960, o golpe de 1964 e a repressão que se seguiu, recomendamos a leitura de FICO, Carlos. *Além do Golpe: Versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar*. Rio de Janeiro; Record, 2004 e ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)*. Bauru; Edusc, 2005.

⁹⁹ MISCHÉ. *Op. cit.*, 1997, p. 142.

esquerdas ocidentais pós-Queda do Muro e, no caso brasileiro, de distensão política, vivia-se a abertura de espaços alternativos de participação coletiva e a consequente perda do monopólio do movimento estudantil na mobilização da juventude. É neste contexto, aliás, que as chamadas “tribos urbanas” marcavam a expressão multifacetada de uma geração que, em meio a diversos problemas sociais, não encarava mais um “inimigo” corporificado em um regime ditatorial. Mas voltaremos a este ponto mais adiante. Por enquanto, seguimos com Mische:

Em contraste com os anos 60, os jovens agora [passavam] seus anos formativos em redes mais dispersas, formadas nas escolas públicas e particulares, nos lugares de trabalho, nos “shopping centers”, nos clubes noturnos, nos bairros e ruas e em outros espaços de lazer, cultura e sociabilidade. (...) Jovens com algum interesse político [podiam] escolher entre muitas formas alternativas de militância, incluindo partidos políticos, movimentos populares, sindicais e anti-discriminatórios, organizações não-governamentais e associações profissionais¹⁰⁰.

Porém, o que estava em jogo nesta construção de sentidos sobre a ação política da juventude dos anos 1990 não eram apenas o refluxo e as insuficiências do movimento estudantil. Como já indicamos, viver politicamente sob a ditadura civil-militar era uma experiência dramática e perigosa. Seu significado em termos de dor e sofrimento individuais não pode ser mensurado. Entretanto, e por mais contraditório que possa parecer, sob tais circunstâncias, a idealização feita pela memória atua com força.

A distensão política que prenunciou o fim da ditadura permitiu a emergência de diversos relatos memorialísticos. Da esquerda à direita, inúmeros personagens trouxeram suas memórias a público – fosse para justificar seus atos e suas posições, fosse para acertar contas com seu passado. No conjunto de memórias sobre os “anos de chumbo”, estavam relatos de membros da resistência, muitos dos quais envolveram-se com a luta armada contra o regime. Tais narrativas, no contexto da redemocratização, ajudavam na construção de sentidos sobre as décadas anteriores, reforçando noções como o heroísmo e o sacrifício dos militantes do período¹⁰¹. Era por este prisma que a geração que passou pelos difíceis anos 1960 e 1970 olhava para a sua sucessora. E era por este mesmo prisma que tecia suas avaliações.

¹⁰⁰ *Idem*, p. 143-144.

¹⁰¹ Eu seu balanço da produção sobre o Golpe de 1964, o historiador Carlos Fico dedica algumas páginas à discussão do “surto memorialístico” da abertura política, afirmando que, mesmo entre os ex-militantes que se mostravam críticos de sua atuação durante a ditadura, a resistência era tratada com uma certa aura de romantismo. FICO. *Op. cit.*, 2004. Uma discussão semelhante encontra-se em REIS, Daniel Aarão. *Ditadura Militar, Esquerdas e Sociedade*. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2002.



Em um grande esforço de análise do comportamento político dos jovens no Brasil em fins do século XX, o cientista político João Pedro Schmidt desenvolveu uma pesquisa que abrangia jovens de dez cidades, divididas pelas cinco regiões do país¹⁰². Trabalhando com o conceito de socialização política, Schmidt traçou um panorama das atitudes e avaliações políticas da juventude e teceu interessantes reflexões sobre sua cultura política.

Seguindo as indicações da literatura sobre socialização política – segundo as quais, a família tem forte influência na formação do comportamento político do indivíduo –, João Pedro Schmidt identificou o compartilhamento de uma cultura política semelhante entre jovens e adultos no Brasil da virada do século. É importante que se diga que, apesar de ser uma grande influenciadora da socialização política dos indivíduos, a família não tem um papel total e definitivo – e mesmo Schmidt considera isso. Como já discutimos, ao longo de todo o ciclo de vida, os indivíduos se formam politicamente através dos diferentes meios sociais pelos quais circulam e das diversas interações e experiências que vivenciam. Como Schmidt bem coloca, “a socialização é um processo permanente”¹⁰³.

Feita esta consideração, é possível dizer que, de forma mais específica, a pesquisa de Schmidt indicava uma semelhança nas convicções democráticas de jovens e adultos. Apesar de não haver uma associação tão forte entre os posicionamentos de pais e filhos – o que indicava a possibilidade de influências de outros atores e contextos sociais sobre o comportamento político dos jovens –, Schmidt mostrava que não se pode “falar de uma subcultura política juvenil contraposta a uma subcultura dos adultos (...) no Brasil dos anos 1990”¹⁰⁴.

E demonstrava ainda um alto grau de insatisfação com a sociedade e o sistema político especificamente por parte dos jovens, que se mostravam inseguros e indignados com a sociedade e altamente desconfiados em relação a suas instituições políticas. Considerando esta relação com a política institucional, Schmidt afirmava haver, entre os jovens brasileiros, “significativos contingentes de desinteressados, indiferentes e apáticos do ponto de vista político”¹⁰⁵. O próprio autor, entretanto, fazia a ressalva ao fato de que

¹⁰² SCHMIDT. *Op. cit.*, 2001.

¹⁰³ *Idem*, p. 285.

¹⁰⁴ *Idem*, p. 321.

¹⁰⁵ *Idem*, p. 323.

esta não era uma característica única dos jovens brasileiros, pois se repetia em outras realidades. Por outro lado, se olharmos para os próprios dados de Schmidt, veremos que estes “desinteressados, indiferentes e apáticos” não eram maioria. E, sobretudo, este desinteresse e apatia saltavam aos olhos apenas quando se considerava a relação dos jovens com a *política institucional*.

De nossa parte, acreditamos que não reconhecer a eficácia ou mesmo não se identificar com as instituições políticas não seja por si só sinônimo de despolitização. Mesmo quando o autor indica a carência de referenciais partidários – fenômeno que também se repete em outros países –, tal dado não pode ser tomado necessariamente como indicativo de um desinteresse despolitizado. Quanto à baixa autoidentificação ideológica, outra tendência constatada por Schmidt, novos estudos poderiam ajudar a descobrir se esta não seria uma característica própria dos jovens dos anos 1990 – década que já se iniciou com o fim da Guerra Fria e consequente crise dos grandes projetos de transformação política.

Por outro lado, um outro elemento trazido por Schmidt pode ser lido como indicativo de abertura dos jovens à participação coletiva: trata-se da disposição ao engajamento em atividades, coletivos ou organizações – mesmo que esta disposição não se direcionasse explicitamente ao campo da política. Por fim, ressaltamos uma das grandes conclusões de Schmidt, segundo a qual os jovens dos anos 1990 partilhavam da mesma cultura política da população adulta, uma cultura política híbrida, que mesclava valores e atitudes democráticos e autoritários, atravessados por elementos de apatia. Em outras palavras, isso significa dizer que possíveis características que indicassem desinteresse ou apatia *não eram exclusividade da juventude*. De modo que simplesmente situar os jovens como desinteressados significa ignorar a difícil relação que a sociedade brasileira como um todo estabelece com o universo da política. Mas, principalmente, tal juízo de valor pode prejudicar a percepção de elementos do que talvez seja uma forma diferente e nova de relação com a política.

Nesse sentido, destaca-se o trabalho de Anne Muxel, outra pesquisadora que se debruça sobre a juventude e sua relação com a política. Seus estudos, em uma perspectiva longitudinal, analisaram as condições de entrada de uma mesma geração de franceses no mundo da política entre meados dos anos 1980 e os anos 1990. Assim, a socióloga francesa se viu capaz de investigar o quanto os hábitos e comportamentos políticos até

então vigentes na sociedade eram substituídos por exigências e práticas políticas novas, próprias da geração que emergia no cenário francês¹⁰⁶.

No caso da França, além do impacto do final da Guerra Fria, as sucessivas experiências dos governos de Mitterrand – oriundo do campo político da esquerda – legaram “promessas não cumpridas” e “desencanto”¹⁰⁷. Neste quadro, o que Müxel caracterizou como “rejeição da política” se espalhou pela juventude, da esquerda à direita. Em suas palavras, “a crise da representação política se [impunha] pelo seu caráter evidente”¹⁰⁸.

Como resultado, um generalizado sentimento de impotência e desconexão em relação ao mundo da política foi encontrado nas falas dos jovens pesquisados. Entretanto, quando questionados sobre possíveis saídas deste quadro, suas respostas indicavam mais do que desencanto, apontando inclusive para algum idealismo e uma esperança difusa no futuro. Ilustravam, enfim, a emergência de novas formas e tendências de “fazer política”. Se, por um lado, o idealismo e a esperança apareciam marcados por uma “ideologia empresarial”¹⁰⁹, por outro, o desejo de participação e de democracia direta era significativo. Enfim, Müxel sintetiza:

Os discursos dos jovens sobre o engajamento político revelam uma vontade de implicação e um grau de consciência espantosos. É certo que com bemóis e nuances, e sobretudo invocando uma concepção do engajamento que já não tem mais muito a ver com os usos militantes do passado. Mas nada deixa transparecer nas suas palavras um recuo do terreno da ação política¹¹⁰.

¹⁰⁶ MÜXEL, Anne. *Jovens dos anos noventa: à procura de uma política sem rótulos*. Revista Brasileira de Educação, nº 5, mai/jun/jul/ago 1997, nº 6 set/out/nov/dez 1997, edição especial, pp. 151-166. Os marcos para delimitação da “entrada no mundo da política” utilizados por Müxel foram a participação em uma greve de estudantes no ano de 1986 e a primeira participação como eleitores. É interessante perceber, nos dados de Müxel, a complexidade da relação dos jovens com as instituições políticas. Ao mesmo tempo em que se sentem afastados delas, os jovens reconhecem o voto como parte de um direito importante, mesmo quando optam pelo voto branco, pelo nulo ou pela abstenção. Diz ela que “o primeiro voto é muitas vezes investido de um entusiasmo e de um sentimento de poder. (...) Até os que se declaram abstencionistas ou desistiram da política [institucional] demonstram muitas vezes um sentimento de trair um direito e também um dever” (*Idem*, p. 159).

¹⁰⁷ *Idem*, p. 153.

¹⁰⁸ *Idem*, p. 153.

¹⁰⁹ Müxel cita a fala de um jovem que, segundo ela, ilustraria a forma geral de pensar a política da geração que emergia: “A política deveria criar um ambiente para tirar ideais de tudo que é lugar para poder avançar. Eu vejo a política um pouco assim, um pouco como uma empresa que tem um patrão e que vai se cercando de colaboradores e de empregados que, cada um na sua individualidade e seu trabalho, vai permitir e fazer progredir seu objetivo, atingir sua meta” (*Idem*, p. 155).

¹¹⁰ *Idem*, p. 162.

Assim, na mesma linha de Müxel, entendemos que, dentro da complexidade que marca as sociedades contemporâneas, o que foi muitas vezes visto como apatia e despolitização parece ser, na verdade, *um novo tipo de politização*. Não necessariamente melhor, não necessariamente pior. Mas, sim, diferente.

Como e o quê: O alargamento da política e da participação.

Em seu artigo “Studying Political Participation: Towards a Theory of Everything?”¹¹¹, o cientista político holandês Jan Van Deth discute a evolução da noção de participação política nas ciências sociais do Ocidente ao longo da segunda metade do século XX. Ao analisar esta evolução no quadro das mudanças sociais e políticas do século, o trabalho de Van Deth nos permite perceber, mais do que a ligação teórica entre participação política e democracia, a ligação sócio-histórica que existe entre estas duas noções.

Van Deth demonstra como o pensamento social partiu de um entendimento restrito da participação política como algo vinculado apenas ao voto e à dinâmica eleitoral em direção a uma compreensão tão ampla que o cientista político chama, apropriadamente, de “uma teoria de tudo”¹¹². Dentro deste processo, está a conjunção entre uma rápida expansão dos estudos sobre participação política e a intensa transformação da própria participação no interior das democracias ocidentais.

Nos anos 1940-1950, o foco dos estudos sobre participação era o voto e, de maneira mais geral, as eleições. O entendimento do que era “participação política”, portanto, estava enquadrado no estrito domínio das dinâmicas eleitorais. Desde então, uma “virtualmente interminável lista de definições de participação política tem sido apresentada e discutida”¹¹³. No correr do processo mais amplo de estabelecimento e desenvolvimento do Estado de Bem-Estar Social no pós-guerra – e no andamento dos

¹¹¹ VAN DETH, J. *Studying Political Participation: Towards a Theory of Everything?* Grenoble; Introductory paper prepared for delivery at the Joint Sessions of Workshops of the European Consortium for Political Research, 2001.

¹¹² Em outro estudo, no esforço de delimitar um conceito operacional de participação política, Van Deth chama atenção para algo que temos discutido neste trabalho: a depender do entendimento sobre a participação política, pode-se pensar em seu declínio ou em sua transformação. VAN DETH, Jan W. A conceptual map of political participation. *Acta Politica*, v. 49, n. 3, p. 349–367. 2014. Em outras palavras, pode-se ver um copo meio vazio ou um copo cheio, preenchido com um líquido um pouco diferente. Quanto mais ampla a noção de participação política, maior a percepção de que novos padrões de atuação têm surgido nas últimas décadas.

¹¹³ VAN DETH. *Op. cit.*, 2001, p. 4.

esforços de reflexão das ciências sociais sobre este mesmo processo – tanto a noção de *repertórios* de participação política quanto o entendimento *do que é político* expandiram-se.

O aumento da ingerência do Estado na regulação de diferentes esferas da vida social, através da proliferação de políticas públicas, estimulou respostas e demandas por parte dos indivíduos que, além do voto, passavam a mobilizar, de forma mais sistemática e generalizada, outros instrumentos de participação tais como abaixo-assinados, manifestações de rua, bloqueios de tráfego, etc¹¹⁴. Para Van Deth, o pensamento social dos anos 1970, por não estar ainda habituado às formas de ação mais diretas dos cidadãos, estimularia uma distinção entre modos “convencionais” e “não-convencionais” de participação política. O enquadramento da participação eleitoral como “convencional” indica que, naquele momento, a manifestação através do voto ainda era dotada de uma legitimidade diferenciada.

Entretanto, além das mudanças na noção de atividades políticas e não-políticas, também o entendimento do próprio domínio da política, isto é, dos limites entre a esfera pública e a privada, passou por transformações. Os chamados Novos Movimentos Sociais – como o feminismo, o movimento negro e os movimentos jovens que emergem com força nos anos 1960 – exercem um importante papel na reconfiguração das pautas de reivindicações e na própria agenda política. Portanto, se o repertório de participação política e a própria noção de política foram enormemente expandidos nas últimas décadas, isto se deve ao próprio processo político contido no desenvolvimento social. De certa forma, ao agregar novas “modalidades de participação” em seus estudos, os cientistas políticos e demais estudiosos não faziam mais do que reconhecer e problematizar as formas de mobilização e ação coletivas que emergiam então na sociedade.

Assim, atualmente, é possível escolher entre múltiplos olhares acerca das lutas sociais e da mobilização coletiva. Um bom exemplo desta ampliação do entendimento de participação política e da própria extensão do domínio da política está no desenvolvimento das teorias do reconhecimento ocorrido nas últimas décadas.

¹¹⁴ Acreditamos que é importante observar que o raciocínio de Van Deth acompanha os repertórios de ação política *em paralelo* ao desenvolvimento dos estudos acadêmicos. A observação é necessária, pois algumas das ações citadas eram relativamente comuns antes mesmo da metade do século XX. Para nos atermos à Europa ocidental, onde se concentra a maior parte da análise de Van Deth, basta lembrar a onda de mobilização das esquerdas comunista e anarquista no imediato pós-Primeira Guerra Mundial, que se utilizou de massivas manifestações de rua e se desdobrou em um intenso movimento de criação e difusão de conselhos de trabalhadores em diferentes países europeus.

Nesse sentido, Patrícia Mattos demonstra como as “políticas de identidade” propostas pelos Novos Movimentos Sociais expressavam demandas pós-materiais, politizando áreas que, até então, estavam relegadas ao domínio da vida privada. Ao desenvolver seus estudos, Mattos faz um diagnóstico semelhante ao de Van Deth:

Com o estabelecimento do Estado de Bem-Estar social, com o advento das novas tecnologias, com a educação maciça e de boa qualidade acessível a todos, houve transformações importantes nos valores em todas as esferas: política, economia, trabalho, família, comportamento sexual, dentre outras. Essas mudanças teriam proporcionado um progresso social que permitiu a superação de necessidades básicas através de políticas distributivas e (...) atualmente (...) os países centrais estariam vivenciando uma mudança na cultura política que comportaria lutas em relação às identidades culturais e étnicas, em defesa do meio ambiente, etc. Estas [lutas] se caracterizariam pelo seu conteúdo não-material, seriam lutas que não têm por fim a redistribuição de renda¹¹⁵.

Convém enfatizar que esta mudança na agenda política não substitui simplesmente as preocupações políticas que poderíamos chamar de “materiais”: as demandas ligadas às identidades étnicas e de gênero não anularam as demandas vinculadas às questões distributivas, associadas às desigualdades sócio-econômicas¹¹⁶. O que houve – e isto é consenso entre ambos os autores – foi uma *complexificação do domínio do político*.

Quando analisamos o panorama das transformações do pensamento social brasileiro, encontramos um desenvolvimento semelhante ao exposto acima. Enquanto que, na Europa e nos EUA, institucionalizava-se um campo de estudos específico para os movimentos sociais nos anos 1960 – em reconhecimento à efetiva ampliação dos repertórios de ação/participação coletiva –, no Brasil dos anos 1970 um processo análogo ocorria: embora inúmeros estudos sobre as lutas operárias tenham sido realizados nos anos anteriores, foi apenas nesta década que o caráter de autonomia dos movimentos operários no Brasil passou a ser sistematicamente reconhecido¹¹⁷.

¹¹⁵ MATTOS, Patrícia. A sociologia política do reconhecimento: as contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser. São Paulo; Annablume, 2009, p. 142-143.

¹¹⁶ As relações e vinculações entre as questões de reconhecimento e de distributivismo são discutidas e desenvolvidas com maior ênfase na análise que Mattos faz sobre a obra de Nancy Fraser (MATTOS, 2009, capítulo 6).

¹¹⁷ De acordo com Bringel e Teixeira, os estudos iniciais sobre as lutas operárias analisavam as mesmas sob o signo do desajuste e da subordinação ao Estado. Ainda segundo estes autores, tais interpretações filiavam-se rigidamente a vertentes do pensamento autoritário brasileiro ou a linhas de teóricos comunistas (BRINGEL e TEIXEIRA, 2015, p. 45). Para uma introdução à discussão sobre um pretenso sectarismo nos estudos sobre o movimento operário do Brasil do século XX no campo específico da história, indicamos a coletânea de artigos organizada por Jorge Ferreira (FERREIRA, 2001). É interessante notar que, também na década de 1970, já se formava, no Brasil, uma tradição de estudos sobre o voto e a participação eleitoral. Como destaque nesta linha, há os trabalhos clássicos “Partidos Políticos e Eleições no Brasil”, organizado por Fernando Henrique Cardoso e Bolívar Lamounier em 1975 e “Voto de Desconfiança: Eleições e

É, portanto, ao longo dos anos 1970, que os estudos sobre os movimentos sociais no Brasil sofrem sua primeira grande inflexão. Nesta virada, os trabalhadores passam a ser vistos como sujeitos sociais mais complexos e, nesse sentido, suas tradições e suas múltiplas estratégias de resistência passam a ser valorizadas por diferentes pesquisadores. Neste ponto, estava a se desenhar a grande mudança ocorrida no estudo dos movimentos sociais dos anos 1980, uma mudança que teria como marco a obra “Uma Revolução no Cotidiano?”, organizada por Ilse Scherer-Warren e Paulo J. Krischke¹¹⁸ e que sistematizava e analisava o conjunto das pesquisas que se debruçavam então sobre os movimentos sociais que emergiam no período final da ditadura militar. Em suma, “Uma Revolução no Cotidiano?” detectou, no panorama nacional, o mesmo processo de ampliação do domínio da política que ocorria no pensamento social internacional. Nesta obra, artigos como os dos próprios organizadores, Scherer-Warren e Krischke, e da socióloga Vera da Silva Telles tentavam matizar o otimismo exacerbado que acompanhava o término do regime militar e refletir sobre os alcances e as limitações dos movimentos sociais daquele período.

Todos os autores eram unânimes em afirmar que, em um momento em que a repressão tentava despolitizar a vida social, os movimentos sociais urbanos que emergiam no Brasil dos anos 1970 iam no sentido contrário, trazendo uma proposta intensa de politização das questões cotidianas¹¹⁹. Seja como um lugar de liberdade, seja como uma arena onde se poderiam realizar/reafirmar a dominação ou a subordinação, o fato é que a sociedade e seu *cotidiano* passam a ser vistos como espaços de ação política legítimos¹²⁰. Pode-se dizer, enfim, que, no contexto da redemocratização do Brasil, a noção de política era *alargada*, em uma superação dos limites da política institucional.

Assim como no caso das ciências sociais internacionais, as mudanças nas abordagens da participação política e a transformação do próprio domínio da política respondiam às ações da própria sociedade: enquanto novas formas de participação

Mudança Política no Brasil, 1970-1979”, organizado por Bolívar Lamounier em 1980. As referências encontram-se na bibliografia ao final deste estudo.

¹¹⁸ SCHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo J. *Uma Revolução no Cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina*. São Paulo; Brasiliense, 1987.

¹¹⁹ Scherer-Warren, p.48-49 e TELLES, p. 62; Krischke, p. 282.

¹²⁰ Embora o livro “Uma Revolução no Cotidiano?” volte-se sobretudo à análise dos movimentos de bairro e das Comunidades Eclesiásticas de Base (CEBs), outros movimentos tais como movimento feminista, movimento negro e movimento ecológico foram responsáveis também pelo alargamento da dimensão da política no contexto brasileiro (BRINGEL e TEIXEIRA, 2015). E, embora aos autores não o citem, acreditamos que este seja o caso também do movimento LGBT.

política ganhavam legitimidade junto ao voto, o cotidiano e outras esferas da vida iam também sendo politizadas por trabalhadores, militantes e agentes estatais. Nesse sentido, é possível dizer que as transformações na forma de conceber e analisar a política no pensamento social fazem parte do próprio processo político do período.

Já nos anos 1990, o destaque dado pela academia às noções de “sociedade civil” e “esfera pública” provocou nova mudança de enfoques e escalas: uma “coleção mais diversificada de organizações e grupos” era, então, trazida à discussão da ação coletiva¹²¹. E na década seguinte, novas perspectivas teóricas trariam ainda uma outra renovação aos estudos acadêmicos sobre os movimentos sociais, com abordagens diferenciadas acerca do associativismo e temáticas diversificadas como as relações entre os atores sociais e as instituições, a ampliação dos espaços participativos no contexto nacional e o ativismo global¹²². Tudo isso em um processo sempre marcado por um movimento de relação e influência mútua entre as ciências sociais e as transformações políticas da sociedade. E, a partir do momento em que entendemos este processo de alargamento dos repertórios de ação política e da própria noção de política, podemos afirmar que entre trajetórias de atuação diferentes – como as que veremos nos capítulos que se seguem – não há uma “mais” legitimamente política do que outra. O que vemos são diferentes formas de ação e experimentação políticas.

E, por fim, como forma de amarrarmos melhor estas reflexões à nossa proposta de pesquisa, chamamos atenção para o que o cientista político estadunidense William Bennett chama de “política personalizada”, marca das mudanças nos padrões de participação política das últimas três décadas. Bennet discute os processos de aprofundamento da globalização e de desenvolvimento do neoliberalismo, que colocam a individualidade como foco da vida social, política e econômica de nossa época. Neste contexto, a participação política encontra-se, segundo o autor, cada vez mais diversificada e fragmentada, sendo a adesão convencional a grupos ou organizações cada vez menos marcante¹²³ – embora admita que a política mais convencional com base em partidos e grandes ideologias tenha ainda grande relevância. Bennett, enfim, chama atenção para o espaço que tem sido ganho por um tipo de “política personalizada”.

¹²¹ BRINGEL e TEIXEIRA. *Op. cit.*, 2015, p. 58

¹²² Nesse sentido da diversificação de enfoques e temáticas, o Grupo de Pesquisa Associativismo, Contestação e Engajamento (GPACE) da UFRGS tem recentemente direcionado esforços para analisar o impacto das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na ação coletiva.

¹²³ BENNET, W. *The Personalization of Politics: Political Identity, Social Media and Changing Patterns of Participation*. ANNALS, AAPSS, 644, november 2012, pp. 20-39, p. 21.

Além de novos padrões de participação – nos quais as novas tecnologias de informação e comunicação têm papel central –, a “política personalizada” apresentada por Bennett envolve pautas e bandeiras marcadas pela diversidade, pela inclusão e pela defesa de estilos de vida. Com a crise dos grandes projetos de transformação social em fins do século XX e das formas mais tradicionais de identificação política coletiva (tais como pertencimento partidário e de classe), cada vez mais os indivíduos se apegariam a bandeiras políticas relacionadas a estilos de vida pessoais¹²⁴.

Segundo o autor, dada a “porosidade das fronteiras da política” – ou o alargamento do domínio da política como coloca Van Deth –, é comum que valores vinculados a estilos de vida façam eco nas disputas sociais. De maneira prática, percebemos que esta “política personalizada” se volta à defesa de pautas como a afirmação de sociabilidades que desafiem os padrões heteronormativos de comportamento e padrões estéticos dominantes (como a luta que veremos de Naiara contra a gordofobia), a promoção do cicloativismo, do veganismo ou mesmo do consumo consciente. Ainda que os ativistas destas causas muitas vezes atuem de forma individual (sobretudo através da Internet), a ação coletiva em campanhas temporárias e vagamente coordenadas ou a adesão a coletivos horizontalizados são possibilidades relativamente comuns. Assim, pode-se dizer que continuamos em um processo de reinvenção não apenas dos repertórios de participação política, mas também da própria noção de política, uma vez que a legitimidade de determinadas questões ligadas a estilos de vida aparece como objeto de disputa nas arenas públicas.

Há, portanto, uma multiplicidade de causas e bandeiras disponíveis à ação política neste início de século XXI. Também as formas e modalidades de participação são múltiplas, e tal complexidade deve ser levada em conta quando se olha para a ação política nos dias de hoje. A ação coletiva pode se dar através de grupos, coletivos ou organizações não necessariamente convencionais. Além disso, suas pautas podem ser diversificadas e a adesão a elas pode ser intermitente. E é justamente a consideração deste *ativismo personalizado* uma necessidade para que não caiamos em definições simplistas e esquemáticas como a do “jovem despolidizado”, como sendo aquele que não se engaja em organizações, ações coletivas e pautas políticas mais tradicionais. O *ativismo personalizado* é importante, também, na medida em que pode ser um canal de reforço de

¹²⁴ BENNETT. *Idem*, p. 22.

disposições ao engajamento mais amplo ou mesmo para o estabelecimento de contatos e redes que possam em algum momento levar a um engajamento político de outro tipo, convencional ou não.

É possível dizer, portanto, que nos encontramos em um período de renovação dos estudos e das análises sobre os jovens e suas relações com a política: das questões ligadas ao movimento estudantil à *participação política de forma mais ampla*; das pautas materiais, para uma noção mais ampliada de *direitos*. Nesse sentido, chegamos finalmente ao ponto de onde partimos. E podemos perceber, então, duas linhas básicas de pensamento: 1) a que entende que os jovens não participam significativamente da política e nem se interessam por ela – noção que se afina com a ideia do jovem “apático e despolitizado” – e 2) a que considera que os jovens, em geral, se interessam e participam de uma maneira nova. A novidade da participação política juvenil, segundo essa perspectiva, destoaria de formas mais tradicionais de participação política, o que ajudaria a explicar o estranhamento e o desconforto que levam muitos a defender a tese da “despolitização da juventude”.



Percorridas estas questões, podemos voltar ao imaginário sobre o jovem que emerge nos anos 1980/90. A baixa na adesão de jovens a organizações tradicionais como partidos e sindicatos era um dado a alimentar a imagem de apatia e desinteresse da juventude. Porém, novas formas de ação coletiva já ganhavam então destaque. Formas que, por não serem tão explicitamente políticas, recebiam um tom mais social ou cultural ao serem analisadas – sendo, por fim, agrupadas sob o rótulo de “tribos urbanas”. Em tempos de crise econômica e recessão, em um país sem políticas voltadas a seus jovens, novas sociabilidades juvenis emergiam: punks¹²⁵, skinheads¹²⁶, gangues e galeras¹²⁷, torcidas

¹²⁵ ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas Juvenis: Punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo; Scritta, 1994.

¹²⁶ COSTA, Márcia Regina da. *Os Carecas do Subúrbio: Caminhos de um nomadismo moderno*. São Paulo; Musa Editora, 2000.

¹²⁷ VIANNA, Hermano (org). *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro; Editora da UFRJ, 2003.

organizadas¹²⁸, jovens do movimento hip hop¹²⁹... enfim, novas formas de articulação coletiva que se relacionavam a um contexto de crise dos grandes projetos políticos, de avanço do neoliberalismo e de “mundialização cultural”¹³⁰. E era justamente neste contexto de transformação, que estas novas formas de articulação coletiva eram lidas pelas gerações mais velhas como despolitização e apatia.

E voltamos ao filme *Trainspotting*. Esta era parte significativa da imagem que se tinha dos jovens: eles pareciam perdidos. E possivelmente muitos estivessem de fato, mas esta era uma visão também construída socialmente. A grande “ressaca” política, econômica e social dos anos 1990 atingiu a todos, de todas as gerações, embora de formas variadas. Cada parcela da juventude – das classes mais abastadas até os filhos da classe trabalhadora – sentiu este contexto de formas diferentes. Se pensarmos nos filtros de etnia, gênero e orientação sexual, certamente encontraremos mais diferenças ainda. Porém, do ponto de vista geracional, em uma situação de transitoriedade rumo à “vida adulta” – situação em que os jovens são enquadrados pela sociedade –, as angústias e incertezas abateram-se de forma especial sobre a juventude¹³¹.

Os jovens, portanto, sentiram tudo isso de forma diferenciada e, também de forma diferenciada, responderam a isso. O imaginário que se constrói em torno da juventude, relacionando-a à violência e à drogadição, tem raízes na realidade social na medida em que estes dois elementos estiveram de fato presentes nas repostas dadas pelos jovens a um desgaste social como o ocorrido anos 1980-1990. A grande questão é que estas não foram suas únicas repostas.

A Matéria-Prima da Revolta: Precarização e sentido da escola.

¹²⁸ PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. “Torcida Organizada: Brutalidade Uniformizada no Brasil”. In PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Faces do Fanatismo*. São Paulo; Contexto, 2004, pp. 262-281.

¹²⁹ MORENO. *Op. cit.*, 2007.

¹³⁰ Para uma interessante discussão sobre o contexto de mundialização cultural e seu impacto na indústria da música no Brasil, indicamos o livro de Érica Ribeiro Magi. A autora mostra como este processo esteve relacionado à emergência do chamado rock brasileiro dos anos 1980 e, de forma mais específica, à profissionalização do campo musical e do jornalismo cultural voltado à música. MAGI, Érica Ribeiro. *Rock and Roll é o nosso trabalho: A Legião Urbana do underground ao mainstream*. São Paulo; Alameda, 2013.

¹³¹ Para uma discussão mais detida sobre o “lugar” da juventude neste contexto de crise: SPOSITO, Marília Pontes. “A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade”. *Tempo Social – Revista Sociologia USP*, 5(1-2): 1993, pp. 161-178.

Em 2003, uma ampla pesquisa sobre os jovens brasileiros, realizada pelo Instituto Cidadania, forneceu vasto material para que se vislumbresse a situação da juventude ao alvorecer do século XXI – período em que nasceram e cresceram os jovens que realizaram as ocupações de 2016. A iniciativa visava a apresentar informações que pudessem alimentar políticas públicas governamentais e projetos de entidades da sociedade civil, desdobrando-se, por fim, em dois volumes de artigos analíticos feitos por pesquisadores de diferentes universidades do Brasil¹³².

Em seu somatório, o conjunto dos artigos proporcionava um vislumbre do que o próprio prefácio da obra qualificava como uma enorme dívida social para com os jovens brasileiros¹³³. Distribuindo-se entre a análise da relação dos jovens com o mundo do trabalho, da cultura e do lazer, a situação dos jovens nos meios rurais, a saúde, a drogadição e a sexualidade da juventude, bem como suas relações com a escola, a política e questões transversais de gênero e etnia, os diferentes estudiosos ofereciam um panorama da situação, do comportamento e dos dilemas dos jovens do início dos anos 2000. A amplitude e os objetivos da pesquisa representavam, sobretudo, um esforço no sentido de se romper a tradicional ausência de políticas para a juventude no Brasil, indicando o início do que se esperava ser uma nova fase política do país. No início daquele mesmo ano de 2003, Luís Inácio Lula da Silva assumia a presidência sob uma onda de euforia e expectativa nos setores populares e progressistas. Se os problemas eram muitos – e seculares – a esperança, então, também era imensa.

A intensificação do comércio exterior baseado na exportação de *commodities* – sobretudo com a progressiva chegada da China ao posto de principal parceiro comercial do Brasil – permitiu o avanço dos investimentos sociais, corporificados no Programa Bolsa Família, na abertura e expansão de linhas de crédito, na facilitação do acesso dos jovens das classes mais populares à universidade – através sobretudo da compra de vagas na educação privada, mas também com a expansão de vagas no ensino público – e no aumento real do salário mínimo. A conjuntura do comércio internacional permitiria também o adiamento dos efeitos da crise mundial iniciada em 2008, o que, juntamente a uma política de conciliação de conflitos sociais e políticos, garantiu a estabilidade

¹³² NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). *Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

¹³³ ABRAMO e BRANCO. *Op. cit.*, 2005, p. 10.

necessária para o desenvolvimento das políticas citadas. Mas, enquanto o aumento do poder de consumo da população aquecia o mercado interno, o aumento do trabalho precarizado e do endividamento dos setores populares a médio-longo prazo ia avançando. Neste contexto, parte considerável da juventude saía das universidades endividada e entrava em um mercado de trabalho marcado pela precarização¹³⁴, e que apontava para alguns dos limites do modelo de desenvolvimento vigente.

Este quadro acabou por desenvolver uma considerável matéria-prima para a revolta¹³⁵. Talvez ainda estejamos por chegar a um entendimento mais bem acabado sobre as Jornadas de Junho de 2013, por exemplo, mas é inegável que sua “pauta disparadora” apontava para a questão dos direitos sociais. E isso em um momento em que os efeitos da crise aberta em 2008 ficavam cada vez mais perceptíveis. E convém ainda indicar: as Jornadas de Junho foram um levante marcadamente jovem e que assinalou uma onda de descontentamento e a abertura de um ciclo de confrontos que aparentemente ainda não se fechou. Nesse sentido, o avanço da pauta política conservadora e a intensificação dos processos de precarização são parte fundamental do cenário por onde se movem as respostas políticas da juventude brasileira. Dentre estas repostas, situamos as ocupações secundaristas.

Como já indicamos, os sucessivos governos do PT alteraram alguns indicadores que marcavam historicamente a sociedade brasileira. A redução da mortalidade infantil e o aumento da frequência escolar, assim como a ampliação do acesso ao consumo são mudanças que não podem ser desprezadas em um país com um intenso histórico de privações sociais. Porém, a política conciliatória que apostava em reformas graduais não tocou nas estruturas socioeconômicas do poder político, limitando o alcance destas medidas, bem como sua continuidade. Se a mudança de determinados indicadores sociais se mostrou significativa em relação ao Brasil que se tinha, mostrou-se também insuficiente em relação ao Brasil que se necessitava.

¹³⁴ Sobre isso, indicamos SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. *Crônica de uma crise anunciada: Crítica à economia política de Lula e Dilma*. São Paulo; SG-Amarante Editorial, 2017. BRAGA, Ruy. *A Pulsão Plebeia: Trabalho, precariedade e rebeliões sociais*. São Paulo; Alameda, 2015.

¹³⁵ Quando utilizamos a expressão “matéria-prima para a revolta”, nos remetemos à importante formulação do sociólogo Lúcio Kowarick: “Não se trata de [desconsiderar as condições estruturais objetivas], mas de reconhecer que, em si, a pauperização e a espoliação são apenas matérias-primas que potencialmente alimentam os conflitos sociais: entre as contradições imperantes e as lutas propriamente ditas há todo um processo de produção de experiências que não está, de antemão, tecido na teia das determinações estruturais”. KOWARICK, Lúcio. *Escritos Urbanos*. São Paulo; Editora 34, 2000, p. 69.

No que diz respeito à relação da juventude com a educação, programas como o Prouni e o Reuni buscaram aumentar a entrada de jovens no ensino superior de forma socialmente mais equilibrada¹³⁶. No entanto, se os esforços em torno do Reuni aumentaram efetivamente a oferta de vagas e matrículas no ensino público superior, o Prouni significou a compra de vagas no setor privado, o que, juntamente com a política de financiamento estudantil, contribuiu para aumentar o endividamento dos jovens e de suas famílias. O acesso ao ensino superior significava efetivamente uma grande conquista individual, mas a longo prazo o processo de precarização do mundo do trabalho indicava que uma parcela da juventude sairia endividada dos bancos universitários e sem um panorama profissional promissor. Além deste horizonte, os jovens do início do século XXI já viviam um longo processo de sucateamento e precarização do ensino público. Um processo intensificado após o golpe de 2016¹³⁷, mas que vinha ainda do século XX e que estava entre as motivações que originariam as ocupações de escolas de 2016. Então, falemos um pouco sobre as escolas.



A escola, enquanto espaço formativo e socializador da juventude, tem sua importância consagrada nas análises sobre os jovens. Além de seu papel mediador entre os jovens e o patrimônio cultural da humanidade, a escola proporciona o alargamento das experiências sociais da juventude: o encontro com outras realidades sociais e a ampliação das redes de relações interpessoais. Assim, ao lado da família, ela se coloca como uma agência socializadora por excelência na sociedade contemporânea. E, embora o século XX tenha assistido a intensas transformações no mundo do trabalho e nas formas de acesso à informação e ao conhecimento, a escola segue tendo uma presença marcante na vida dos jovens brasileiros, o que explica sua presença acentuada nas pesquisas, como já vimos anteriormente. E mesmo que a escola não garanta uma entrada satisfatória no mundo do trabalho, a aposta na “via dos estudos” como forma de ascensão social ainda

¹³⁶ GENTILI, Pablo e OLIVEIRA, Dalila Andrade. “A Procura da Igualdade: dez anos de política educacional no Brasil”. In: SADER, Emir. *10 Anos de Governos Pós-Neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo; Boitempo; Rio de Janeiro; FLACSO Brasil, 2013, pp. 253-264.

¹³⁷ A Reforma do Ensino Médio e a PEC do Teto de Gastos são dois pontos importantes nessa intensificação.

tem seu espaço no imaginário das famílias brasileiras¹³⁸. Isso tudo, aliado ao processo de massificação do acesso ao ensino básico concluído nos anos 1990, faz com que o ambiente escolar seja uma realidade importante para grande parcela da juventude do país.

Enfim, se a escola se mostra por vezes uma instituição em descompasso com seu tempo, isso não significa que sua influência ou sua importância estejam necessariamente diminuindo. Na medida em que os jovens passam tempo significativo de seus dias no espaço escolar, é em relação com esta instituição que suas interações e experiências se desenvolvem. Para os jovens, portanto, algo de grande importância é o *sentido da escola*, algo que é construído através de suas experiências cotidianas neste contexto de transformações que expusemos nestas páginas. Um contexto marcado especificamente pelo processo de precarização que vive o ensino público. Marília Sposito chega a falar em uma desinstitucionalização da condição juvenil ao se referir à perda de prestígio que tradicionais agências de socialização – como a família e a própria escola – sofrem em meio a este quadro, por não darem mais conta de suas promessas às novas gerações¹³⁹. Certamente este processo, cheio de contradições, não se inicia nos anos 2000, mas é neste período que ele parece atingir uma visibilidade singular – talvez devido ao fato de estar a juventude hiperconectada através das redes sociais na Internet. Neste contexto, o fosso entre as gerações e entre os indivíduos e as instituições parece se alargar e, com ele, crescem os estranhamentos e as dificuldades de comunicação.

Por outro lado, ao caracterizar o panorama da educação pública no Brasil dos últimos anos, o jurista Salomão Barros Ximenes chama atenção para o esvaziamento dos espaços democráticos da escola em função do avanço das concepções tecnicistas de

¹³⁸ Em pesquisa recente sobre os jovens e os sentidos e expectativas conferidos por eles à escola, há dados que nos levam nesse sentido. À questão “por que frequentam a escola?”, uma série de respostas apontaram o predomínio de uma visão relacionada a projetos de vida. Para as pesquisadoras responsáveis, estes dados seriam indicativos de que “ainda que se tenha crítica às escolas, elas se configuram, no imaginário juvenil, como básicas para se situar na vida, no mercado de trabalho e conseguir alguma mobilidade social, ou seja, como perspectiva de futuro”. ABRAMOWAY, Miriam (coord.). *Juventudes na Escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?* Brasília; Flacso/MEC, 2015, p. 79-80. Por outro lado, quando perguntados sobre o que mudariam em sua escola, os jovens elencaram um elevado número de problemas: “infraestrutura, organização, professores, diretores, disciplinas, segurança, representação dos alunos, material escolar, tempo e conteúdo das aulas, relações sociais e sugestões de atividades extracurriculares” (*Idem*, p. 208). Ao cruzarmos os dois dados, o resultado não deixa de ser um tanto melancólico: apesar de situarem a escola em um ponto central de seu projeto de futuro, a amplitude dos problemas sentidos pelos jovens indica um pouco do sentimento de carência que perpassa o ensino público.

¹³⁹ SPOSITO, Marília Pontes. “Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil”. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, pp. 87-128.

educação, que, olhando a escola pelo viés do gerenciamento empresarial, sufocam ainda mais a participação estudantil¹⁴⁰. Se lembrarmos que a pauta das ocupações se erguia contra o avanço do projeto Escola Sem Partido – fruto do entrelaçamento dos esforços ultraconservadores com as referidas concepções tecnicistas da gestão escolar – perceberemos que o sufocamento democrático indicado por Ximenes minava ainda mais o sentido que a escola tinha para os jovens.

Indicamos que este é um quadro cheio de contradições, pois, apesar do processo de massificação do acesso ao ensino escolar, segue elevado o índice de jovens fora das instituições. Indicativo de que a juventude brasileira já entrava o século XXI não tão bem integrada ao sistema escolar. O trabalho – ou a busca por ele – já era uma realidade para 76% dos jovens presentes na pesquisa “Perfis da Juventude Brasileira”¹⁴¹, o que já indica a concretude desta questão em suas vidas. Ao mesmo tempo, ao cruzar dados de pesquisas diferentes, Sposito demonstra a inexistência de uma relação direta entre o nível de escolaridade e o acesso ao emprego¹⁴², o que indica a potencial de frustração das expectativas com a “escolarização para o mundo do trabalho”.

Em outros dados trazidos pela socióloga, a educação aparecia entre as quatro questões que mais preocupavam os jovens ao mesmo tempo em que se colocava como o assunto de maior interesse, seguido exatamente pelo tema do trabalho¹⁴³. Assim, a juventude que iniciava o século XXI estava disposta a discutir sobre sua educação e seu futuro profissional – algo distante do imaginário do jovem apático e desinteressado¹⁴⁴. Porém, Sposito mostra que, ao buscarem discutir sobre seus interesses, era sobretudo fora da escola que os jovens buscavam suas referências¹⁴⁵. Isso indica que, embora o tema da educação estivesse entre seus principais interesses e preocupações, os jovens por algum motivo não se sentiam à vontade para discutir junto à instituição escolar. Curiosamente, por outro lado, quando perguntados sobre as instituições e pessoas nas quais mais confiavam, os jovens situavam professores e colegas de escola entre as quatro primeiras

¹⁴⁰ XIMENES, Salomão Barros. “Contra quem os estudantes lutam? As ocupações secundaristas no epicentro das disputas sobre a escola pública”. In: MEDEIROS, Jonas; JANUÁRIO, Adriano e MELO, Rúriom (orgs.). *Ocupar e Resistir: Movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016)*. São Paulo; Editora 34, 2019, pp. 53-74.

¹⁴¹ SPOSITO. *Op. cit.*, 2005, p. 104

¹⁴² *Idem*, p. 104.

¹⁴³ *Idem*, p. 108-110. Os quatro problemas que mais preocupavam os jovens eram, respectivamente, violência, trabalho, drogas e educação.

¹⁴⁴ No capítulo 4, discutiremos a importância da escolha profissional para os jovens da ocupação.

¹⁴⁵ *Idem*, p. 111. Nas referências para discussão dos assuntos considerados importantes, a figura do professor aparecia apenas em 8º lugar, atrás de referências como mãe, pai, amigo, padre/pastor.

colocações¹⁴⁶. E tal discrepância nos dados é de nos fazer pensar nas possíveis relações de confiança entre estudantes e professores, nos vínculos estabelecidos entre ambos e os sentidos construídos pelos jovens em relação às instituições escolares.



Ao discutir o lugar dos estudantes na estrutura de poder do espaço escolar, a psicóloga Lucia Rabello de Castro situa o acúmulo de contradições materiais e simbólicas na escola pública como um terreno fértil para o surgimento de rachaduras no que ela chama de “condição de subordinação estudantil”¹⁴⁷. Em outras palavras, considerando-se o processo de precarização pelo qual passa a escola pública, a vivência das inúmeras dificuldades – materiais e simbólicas – pode servir como a matéria-prima para a revolta. Isso porque este processo se relaciona também ao jogo interno das relações de poder no ambiente escolar. E este é um elemento que aparece com certa frequência nas falas dos estudantes que construíram a ocupação do Julinho – embora nem sempre de forma explícita. Como temos indicado, a massificação do acesso à escola pública não foi acompanhada pelo volume de investimentos necessário. Do ponto de vista material, isso significou uma limitação da manutenção ou mesmo das necessárias melhorias físicas das escolas. Sucessivas políticas de arrocho ou congelamento salariais e, mais recentemente, a prática do parcelamento de salários marcaram a precarização das carreiras de funcionários e professores – carreiras que constantemente sofreram (e sofrem) ataques a direitos já conquistados. O próprio Colégio Júlio de Castilhos, por exemplo, já foi uma escola de alta referência, tendo formado inclusive parte da elite política gaúcha. Em sua estrutura física, ainda estão presentes espaços e recursos que evidenciam a qualidade possuída no passado. Porém, a escola encontrava-se em uma realidade problemática no ano de 2016, sofrendo com a necessidade de reformas e com constantes alagamentos em decorrência das chuvas. Tais problemas, inclusive, estampavam a pauta de reivindicações que deram origem à ocupação daquele ano¹⁴⁸. Em um contexto no qual os direitos dos

¹⁴⁶ *Idem*, p. 114.

¹⁴⁷ CASTRO, Lucia Rabello. “Entre a subordinação e a opressão: os jovens e as vicissitudes da resistência na escola”. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio Máximo. *Juventude e a Experiência da Política no Contemporâneo*. Rio de Janeiro; Contra Capa, 2012, p. 76.

¹⁴⁸ Do ponto de vista político, as escolas gaúchas enfrentavam ainda o avanço do Escola sem Partido, movimento conservador que, sob o discurso do combate à doutrinação política no meio escolar, promove a censura e a perseguição de professores que buscam trabalhar determinadas temáticas com os estudantes.

diferentes atores são atacados (das condições de trabalho e vivência até as questões salariais e de plano de carreira), não é raro que determinados indivíduos busquem refúgio e consolo para suas subjetividades em posições de poder relativamente estáveis e consolidadas. Tais posições de poder são fixadas por parâmetros jurídicos (os cargos de diretor, de professor e de aluno com suas respectivas atribuições, por exemplo), mas também por diferenças de capital cultural (os profissionais de educação com seus diplomas e suas competências) e diferenças geracionais (os que já ingressaram no mundo adulto e os que ainda não o fizeram). Como veremos adiante, as ocupações de 2016 se mostraram eventos de inversão da ordem, de ruptura radical com a condição de subordinação estudantil e, de forma mais ampla, com as posições de poder do espaço escolar.

Contrariando o imaginário do jovem apático e desinteressado, os estudantes de mais de 150 escolas gaúchas deram início a um movimento de ocupações na primeira metade de maio de 2016. O “contágio” pelo exemplo dos estudantes de São Paulo, que adotaram a mesma tática de luta contra o projeto de fechamento de escolas¹⁴⁹ criado pelo governo de Geraldo Alckmim (PSDB) no ano anterior, está certamente na origem das ocupações do Rio Grande do Sul. Porém, as ocupações gaúchas de 2016 foram também repostas novas e experimentais a problemas de longa duração, vivenciados em um cotidiano de precarização do ensino público. Os jovens que investiram no novo e na experimentação tiveram suas trajetórias transformadas em diferentes intensidades. Mas desenvolveram também um considerável diálogo com formas tradicionais de ação política mais institucionalizada, em uma atuação que só compreendemos satisfatoriamente se tivermos em mente uma visão ampliada e arejada da participação política.



Ao final, toda a luta dos jovens que transitarão por estas páginas, é uma luta por direitos, pelo acesso a um ensino público de maior qualidade – concreta e subjetiva. É uma luta para ajustar o funcionamento de uma instituição secular às suas expectativas.

Apesar de utilizar diretrizes vagas nos textos das leis por ele promovidas, o Escola sem Partido centra seus ataques apenas a determinados temas vinculados às pautas progressistas – sobretudo o ensino da cultura e da religiosidade afro-brasileiras, as questões de gênero e educação sexual e determinados conteúdos escolares relacionados à história das esquerdas.

¹⁴⁹ Projeto batizado pelo Governo de São Paulo de “Reorganização Escolar”.

Estes jovens buscaram, para além de recursos financeiros e melhorias físicas, um novo sentido de escola, uma pedagogia mais acolhedora da diversidade e mais aberta ao protagonismo jovem. Não buscaram o fim da escola, mas sua transformação. E deram passos nesse sentido. Podem ter sido passos vacilantes, talvez até limitados, mas foram passos. Como diria Belchior, “o novo sempre vem”. Mas não de uma vez só.

*Depois de 20 anos na escola,
não é difícil aprender
todas as manhas do seu jogo sujo,
não é assim que tem que ser?
Vamos fazer nosso dever de casa,
e aí então vocês vão ver
suas crianças derrubando reis,
fazer comédias no cinema com as suas leis.
Legião Urbana*

Capítulo 3

“Viver é melhor que sonhar”: Ocupações, dinâmicas e inversão da ordem.¹⁵⁰

Sexta-feira, 13 de maio de 2016.

Quando a ocupação do Colégio Júlio de Castilhos enfrentava suas primeiras horas, já eram três as escolas ocupadas na capital do Rio Grande do Sul: Emílio Massot, Padre Réus e Agrônomo Pedro Pereira – todas ocupadas no dia 11 de maio. No Julinho, Bruna, integrante do grêmio estudantil da escola, e Denise recebiam as pessoas que visitavam a ocupação naquela tarde fria. Enquanto Denise ouvia e fazia adendos, Bruna relatava brevemente como tivera início a ocupação da escola.

Ainda em sua organização inicial, as estudantes da ocupação demonstravam certa ansiedade e até uma eventual confusão devido ao grande número de visitantes. Parte dessa ansiedade e dessa confusão vinha da necessidade que as jovens sentiam de identificar as intenções políticas de todos e todas que procuravam a ocupação. Um caderno em que eram anotados os dados de quem entrava na escola registrava, ainda ao final daquela primeira tarde, mais de 200 visitantes. O registro funcionava como uma medida de segurança e, ao mesmo tempo, de organização: os dados requisitados (nome, telefone,

¹⁵⁰ Embora o foco específico de nosso estudo seja a ocupação do Julinho, a análise de reportagens e as conversas com jovens e militantes de outras ocupações nos proporcionaram também uma visão mais ampla do movimento das ocupações no estado do Rio Grande do Sul. Daí que o presente capítulo transite entre um quadro geral das ocupações gaúchas e a discussão específica do Julinho. Porém, mesmo quando nos debruçamos sobre o movimento de maneira geral, a caracterização apresentada está focada centralmente em Porto Alegre e, assim, tende a não abordar as especificidades das ocupações de escolas ocorridas no interior do estado. Por outro lado, desde as ocupações secundaristas de São Paulo, no segundo semestre de 2015, diversos estudos têm surgido em uma velocidade que torna difícil um mapeamento. Entretanto, recentemente, a publicação da coletânea “Ocupar e Resistir” articulou o trabalho de pesquisadores de diferentes regiões do país, sendo a primeira obra de abrangência nacional sobre o fenômeno. O livro nasceu da articulação iniciada pelos autores de uma outra obra pioneira, o livro “Escolas de Luta”, que abordava as ocupações secundaristas de São Paulo. Tivemos a oportunidade de participar da coletânea, produzindo o capítulo referente às ocupações gaúchas e foi estimulante perceber que alguns dos elementos que notávamos no caso das ocupações do Rio Grande do Sul se repetiam por outros estados, em um fenômeno realmente nacional e que merece ainda mais estudos. Além destes dois livros, uma obra produzida a partir do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFRGS, sob organização de Antonio David Cattani, também se propõe a analisar as ocupações secundaristas – dessa vez, contudo, de forma restrita ao caso gaúcho. Outros artigos, ainda, tentam se aproximar do fenômeno através de focos variados, como é o caso dos estudos de Ricardo Severo e Mario San Segundo – sobre as ocupações nas cidades de Pelotas e Rio Grande – e de Francisco Tavares e Ellen Veloso – sobre as ocupações de Goiânia. Todas as referências estarão presentes na bibliografia ao final deste estudo.

documento e ocupação – trabalho e/ou militância) proporcionariam aos jovens e às jovens o controle e o conhecimento sobre as pessoas que buscavam se relacionar de alguma forma com a ocupação¹⁵¹. Entretanto, poucos anos depois, quando perguntado sobre a quantidade de grupos e organizações que procuraram a ocupação, Diego responderia: “incontáveis”¹⁵². Esta parece mesmo a resposta mais apropriada à questão. Por outro lado, se, nas próprias palavras de Bruna e Denise, toda ajuda “era sempre bem-vinda”, a entrada de representantes de partidos políticos seria vigiada e até – se possível – evitada¹⁵³. A fala das jovens já indicava o que seria uma de suas preocupações constantes: a relação da ocupação com partidos e movimentos sociais. Esta foi, aliás, uma preocupação constante de um determinado conjunto de escolas ocupadas – como se verá nas páginas que seguem.

Naquele momento, porém, em meio às incertezas dos primeiros dias e diante do temor de uma possível repressão por parte da Brigada Militar¹⁵⁴, Denise chegou a considerar o contato com Pedro Ruas e Fernanda Melchionna, parlamentares do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). Mesmo assim, ela enfatizava: o contato seria apenas no sentido de ter as presenças físicas dos parlamentares como meio de “blindar” os estudantes contra uma possível invasão policial. Na noite anterior, segundo relato das jovens, a Brigada Militar teria feito policiamento ostensivo em frente ao colégio, como forma de intimidação¹⁵⁵. Entretanto, apesar dos receios de Bruna e Denise, até o final da ocupação, em 23 de junho, nem a invasão e conseqüente repressão por parte da Brigada e nem a presença dos parlamentares do PSOL haviam se efetivado naquela escola. Ainda naquele dia de maio, as jovens da ocupação mostravam-se atentas a todos os detalhes e traziam no olhar o brilho da certeza de que faziam algo realmente significativo...

Segunda-feira, 16 de maio de 2016.

“Quando fiquei sabendo da ocupação, achei que o pessoal estava 'viajando’”. A frase nos foi dita por Daniela, jovem estudante que, sorridente, nos recebia na ocupação

¹⁵¹ Tentamos localizar o caderno ao longo da realização das entrevistas, até que fomos informados, por Bruna, que os cadernos haviam sido destruídos por motivos de segurança.

¹⁵² Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

¹⁵³ Naquela primeira tarde em que estivemos no Julinho, presenciamos uma deputada e liderança partidária do Partido dos Trabalhadores (PT) “não ser recebida” na ocupação.

¹⁵⁴ A polícia militar gaúcha é denominada de Brigada Militar.

¹⁵⁵ Na madrugada do dia 16 para o dia 17 de maio, acompanhando os estudantes da ocupação que faziam a vigia noturna, pudemos presenciar o trânsito de policiais nos arredores da escola, fato que causou apreensão aos presentes. Por volta das 3h, carros da Brigada passavam vagarosamente pela praça em frente ao Colégio Júlio de Castilhos. Apesar disso, nada que perturbasse a tranquilidade da ocupação ocorreu naquela madrugada.

do Julinho, quando esta já completava seu quarto dia. Sempre sorrindo, ela comentava sobre o aprendizado que havia tido nestes poucos, mas intensos dias da ocupação: em suas próprias palavras, falou do medo que sentia no início, mas também da certeza de que aprendera “coisas para o resto da vida”.

Daniela participava da comissão de comunicação da ocupação e estava bastante envolvida com o movimento. Seu olhar trazia o encantamento de quem passou a se interessar pela política e pela participação, experienciando ambas na prática. Disse que até costumava se informar sobre assuntos ligados à política, mas nada que se comparasse ao interesse despertado no processo da ocupação – e, de fato, a partir daquele dia, passamos a encontrar Daniela em meio aos jovens manifestantes que tomavam as ruas de Porto Alegre nos meses que se seguiram a esta nossa conversa. Em sua fala, a estudante enfatizava o quanto era importante para a auto-estima dos jovens a sensação de que estavam construindo algo significativo. Em algum momento daquela tarde, a expressão “somos capazes” saiu da boca da jovem, carregada de orgulho. Ao dizer estas palavras, Daniela parecia afirmar isso mais para si mesma do que para nós.

A sensação de empoderamento que atravessa a fala da estudante é significativa e aparece também no crescente protagonismo que os jovens da ocupação desenvolveram nas semanas que se seguiram. Naquele final de tarde, em 16 de maio, Daniela – assim como os demais estudantes na ocupação – parecia tranqüila e até autoconfiante. Uma imagem um tanto diferente do que encontramos três dias antes, quando chegamos pela primeira vez à ocupação – e do que encontraríamos em outros momentos, no decorrer do movimento...

Os Primeiros Passos das Ocupações no Rio Grande do Sul

No próprio relato do início das ocupações, é possível perceber a complexidade das relações entre os estudantes e as organizações políticas. Na semana iniciada em 2 de maio, uma reunião ocorrida no Colégio Paula Soares, no centro de Porto Alegre, trazia como pauta a possibilidade de ocupações nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul¹⁵⁶. Nela, com a presença de representantes de diferentes grêmios e de entidades estudantis como a

¹⁵⁶ Segundo reportagem do Jornal Zero Hora, as ocupações já vinham sendo discutidas pelas entidades estudantis desde o início do mês de abril, mas divergências entre tais entidades teriam retardado seu início (<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2016/05/o-que-move-as-ocupacoes-de-escolas-no-estado-5804779.html>, acesso em 25/07/2017).

União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), a União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas (UGES) e a União Metropolitana dos Estudantes Secundários de Porto Alegre (Umespa) e do coletivo União da Juventude Socialista (UJS, ligada ao PCdoB), se discutia e incentivava a ocupação de escolas. As integrantes do grêmio estudantil do Julinho, que, inicialmente, estavam incertas quanto à ocupação, decidiram por não realizá-la naquele momento¹⁵⁷. Isso não significa que a ideia de ocupação não andava pelas cabeças e bocas do Julinho. Bruna, por exemplo, nos relata que, na reta final do ano letivo de 2015, uma “virada cultural” fora realizada na escola. A iniciativa partira da direção da escola como forma de recuperação de carga horária, em função de uma greve de professores realizada naquele ano. A atividade contou com uma variada programação cultural que, durante toda a madrugada, abordou temas que iam da Guerra dos Farrapos até a apresentação de professores e show de talentos estudantis. Segundo Bruna, a experiência de virar a madrugada com atividades na escola levou alguns estudantes a se perguntar no momento em que assistiam às repercussões das ocupações paulistas de novembro de 2015: “Como será que é ocupar a escola, passar o tempo todo?”¹⁵⁸ Já às vésperas da ocupação do Julinho, em maio de 2016, Naiara questionava a integrantes do grêmio estudantil sobre uma possível ocupação. Após o “contágio” das ocupações de São Paulo, a ideia definitivamente transitava pelos corredores da escola.

A incerteza que se manifestava nas integrantes do grêmio estudantil seria, por fim, vencida. E, na tarde do dia 12 de maio, atendendo a uma sugestão dada na referida reunião com as entidades, o grêmio do Julinho convocava uma assembleia com os estudantes da escola para discutir a possibilidade de uma ocupação simbólica de 24 horas. Aprovada pelos alunos e alunas presentes, a ocupação teve início na mesma noite, contando com cerca de 50 participantes. Na manhã seguinte, uma nova assembleia – desta vez com a presença de estudantes deste turno – reforçou a opção pela ocupação: neste momento, cerca de 50 jovens aderiram.

Na reunião da semana anterior à ocupação, o desacordo entre o grêmio do Julinho e as entidades estudantis presentes foi evidente e gerou conflitos, conforme o exposto por

¹⁵⁷ É interessante notar que, diferente do caso paulista, entidades estudantis tiveram papel relevante na origem das ocupações no Rio Grande do Sul. No entanto, diversas reportagens (como a citada na nota acima), destacam o “efeito demonstração” da experiência paulista entre os estudantes gaúchos (mesmo aqueles não vinculados a entidades estudantis). Tal “efeito demonstração” teria ocorrido tanto no que se refere ao uso da ocupação como repertório de ação, quanto no que se refere ao sucesso deste repertório na conquista dos objetivos dos estudantes de São Paulo.

¹⁵⁸ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

Bruna em uma roda de conversa ocorrida em 28 de maio¹⁵⁹. Em função do caráter independente do grêmio estudantil do Julinho e de desacordos já existentes – e apenas expressos na referida reunião –, ficou decidido em assembleia que tais entidades não teriam acesso à ocupação do Colégio Júlio de Castilhos. Também o coletivo UJS, por sua vinculação com o Partido Comunista do Brasil, seria barrado por decisão do conjunto de alunos e alunas ocupantes.



Independentemente do alinhamento ou não a entidades estudantis, a pauta de reivindicações do conjunto das ocupações secundaristas do RS incluía pontos ligados à precarização das escolas estaduais e ao processo político do estado. Por um lado, os estudantes denunciavam as precárias estruturas físicas de suas escolas, que há meses – e até anos – demandavam reformas, a falta de materiais básicos como papel para cópias, a má qualidade da merenda, o atraso do repasse de verbas para manutenção dos prédios escolares e a falta de professores nos quadros das unidades de ensino. Por outro lado, a pauta política dos estudantes opunha-se a dois projetos específicos que, a seu ver, representavam ataques ao ensino público por parte de políticos conservadores: o PL 44/2016, que abria a possibilidade de transferência da administração das escolas para organizações sociais (OSs) – visto pelos estudantes como uma possibilidade de avanço da privatização do ensino público, através da ingerência de fundações privadas nas escolas – e o PL 190/2015, que implantaria o programa Escola Sem Partido, abrindo um processo de cerceamento do debate no meio escolar, seja sobre assuntos ligados abertamente à política ou a questões de gênero e/ou etnia¹⁶⁰.

Junto a estes pontos, o movimento dos estudantes prestava solidariedade à situação dos professores que, além de receberem baixos salários, vinham tendo os mesmos

¹⁵⁹ Tal roda de conversa será abordada na próxima seção. Além disso, como já indicamos, Bruna detalhou o processo de definição e início da ocupação em entrevista cedida a esta pesquisa.

¹⁶⁰ As informações a respeito da pauta foram retiradas de conversas com estudantes em diferentes ocupações que visitamos e da cobertura da imprensa sobre o movimento de ocupações de forma mais ampla. Um panfleto intitulado “Por que as escolas do RS estão ocupadas?”, de autoria do Comitê das Escolas Independentes, também expunha a pauta do movimento. Além das demandas já citadas, o material elencava também a defesa da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que estaria em risco devido a cortes de verbas e a defesa do passe livre estudantil. O panfleto, reproduzido nos anexos ao final deste trabalho, foi distribuído no ato organizado pelo Comitê em 06 de junho, que será relatado e analisado adiante.

parcelados desde o ano anterior. Logo no início das ocupações gaúchas, inclusive, uma greve dos professores estaduais foi deflagrada, sendo prontamente apoiada pelos estudantes. Pode-se dizer, portanto, que a agenda de reivindicações dos jovens e das jovens transitava da denúncia e da luta contra o longo processo de precarização do ensino público ao enfrentamento da agenda política neoliberal e conservadora no estado.

A opção pela ocupação como forma de luta, como já foi dito anteriormente, teve como referência direta o exemplo das ocupações secundaristas de São Paulo no ano de 2015¹⁶¹. Entretanto, a decisão partiu também do entendimento de que novas formas de enfrentamento se faziam necessárias na conjuntura em que os estudantes se encontravam. Em uma reflexão feita retrospectivamente, um dos jovens ocupantes chega a colocar a opção pelo método da ocupação como algo relacionado a um sentimento de urgência, à necessidade de medidas mais radicais de luta: “A gente fez passeata, protesto, e não conseguia resposta. A ocupação foi a resposta para a gente conseguir”¹⁶². Assim, nos intensos dias que se seguem ao 13 de maio, as ocupações espalharam-se como um incêndio pela capital e pelo interior do estado: no dia 19 daquele mesmo mês, já eram contabilizadas 94 escolas ocupadas, em 39 municípios gaúchos¹⁶³. Apesar da dificuldade na identificação do número preciso de escolas envolvidas no processo das ocupações, estima-se que tenha chegado a quase 150 o total de escolas ocupadas ou, ao menos, com alguma ação relacionada ao processo de ocupações¹⁶⁴.

¹⁶¹ Embora a ocupação de escolas tenha sido utilizada, enquanto tática de luta, no estado do Mato Grosso do Sul em 2012, o episódio não deu origem à onda que o caso paulista provocou em função de sua dimensão e visibilidade. Depois de São Paulo, Goiás, Rio Grande do Sul, Ceará, Minas Gerais, Paraná e outros estados assistiram também a ocupações em escolas, institutos federais e universidades públicas entre 2015 e 2016.

¹⁶² “Um ano depois, estudantes celebram reformas e conscientização como legados das ocupações”. (<http://www.sul21.com.br/jornal/um-ano-depois-estudantes-celebram-reformas-e-conscientizacao-como-legendos-das-ocupacoes/>, acesso em 04/07/2017).

¹⁶³ <http://www.radioguaiba.com.br/noticia/rio-grande-do-sul-tem-mais-de-80-escolas-ocupadas-por-estudantes/> (acesso em 25/07/2017)

¹⁶⁴ É importante considerar que, dentre a totalidade de iniciativas, estão desde as ocupações mais organizadas, estruturadas e duradouras (como a do próprio Julinho) até ocupações com poucos estudantes, instáveis e efêmeras. Quanto a este segundo caso, podemos citar como exemplo a ocupação de uma escola de ensino fundamental na zona sul da cidade, onde realizamos uma oficina de história do rock. Ali, presenciamos o número reduzido de estudantes e ouvimos seus relatos e desabafos. O fato de serem estudantes muito jovens e inexperientes era um desafio extra à ocupação. Naiara, em sua entrevista, nos informou que chegou a visitar a ocupação da escola em sua formação, para prestar apoio e ajuda na organização inicial, visto a necessidade dos estudantes (Depoimento de Naiara, 1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal). Certamente, a relativa precariedade da ocupação em questão esteve presente em outras escolas do estado. A nosso ver, isto não diminui a dimensão e a importância política do processo de ocupações dos secundaristas do Rio Grande do Sul, mas indica a complexidade e mesmo os limites do fenômeno.

De qualquer forma, a eclosão do movimento de ocupação das escolas gaúchas coincidiu com um momento de atritos entre o então secretário de educação do estado, Vieira da Cunha (do Partido Democrático Trabalhista – PDT), e o governador José Ivo Sartori (do então Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, atual MDB). Ainda em maio, segundo a imprensa local, Vieira da Cunha teria pedido sua demissão devido a questões orçamentárias da pasta: ao ter a solicitação negada, partira então para um período de férias¹⁶⁵. No mesmo dia de seu afastamento temporário, 11 de maio, tinha início o movimento de ocupações das escolas, na EEEM Emílio Massot. Iniciava-se também, via imprensa, um breve período de especulações quanto ao futuro de Vieira da Cunha no secretariado estadual. Por fim, no início de junho, o pedetista se desligaria da pasta, devido ao desgaste provocado pelo movimento das ocupações e pela greve do magistério estadual, mas também devido a discussões internas de seu partido, com vistas às eleições municipais da capital, que ocorreriam nos últimos meses daquele ano¹⁶⁶.

A Dinâmica Interna das Ocupações

Como já foi dito, a questão da presença de entidades, partidos ou organizações nas ocupações era de grande relevância para os estudantes e foi responsável pelo estabelecimento de duas grandes vertentes entre as quais se dividiam as escolas ocupadas no Rio Grande do Sul. Desde o início do movimento, diversas ocupações contavam com a atuação de entidades estudantis como a UBES, a UGES e a Umespa¹⁶⁷. Em

¹⁶⁵ “Vieira da Cunha pede para deixar o cargo, mas Sartori rejeita” (<http://www.correiopovo.com.br/Noticias/Politica/2016/5/586762/Vieira-da-Cunha-pede-para-deixar-o-cargo.-mas-Sartori-rejeita>, acesso em 02/07/2017).

¹⁶⁶ “Vieira da Cunha deixa Secretaria da Educação no RS para ser candidato” (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/06/vieira-da-cunha-deixa-secretaria-da-educacao-no-rs-para-ser-candidato.html>, acesso em 02/07/2017). É provável que as “questões orçamentárias” citadas quando do afastamento de Vieira da Cunha encobrissem, na verdade, interesses e cálculos eleitorais. Ainda assim, convém observar que, apesar das especulações em torno de sua candidatura, o partido acabou por indicar o nome de Juliana Brizola como vice-prefeita, compondo chapa com o PMDB – em uma coligação que já ocupava a prefeitura de Porto Alegre desde 2009.

¹⁶⁷ As referidas entidades apresentam também vinculação com partidos políticos. No caso da UBES, com o Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e, nos casos de UGES e Umespa, com o Partido Pátria Livre (PPL). Entre 2018 e 2019, portanto no correr desta pesquisa, PPL e PCdoB deram início a um processo de fusão, como forma de adaptação à cláusula de barreira da legislação eleitoral brasileira. Entretanto, por estar ainda no início, este processo não anula, na prática, as diferenças entre as duas organizações. Nos casos das entidades estudantis, quando falamos em vinculação, nos referimos à presença hegemônica de grupos políticos dentro de cada uma, pois a composição das diretorias costuma ser heterogênea. À força hegemônica, cabe a maior parte dentro da comissão executiva e nos quadros de direção. Como veremos no caso de Diego, o Juntos, coletivo de jovens que integra o PSOL, ocupava postos de direção na UGES em 2017 – ano seguinte à ocupação – sem, contudo, diminuir a hegemonia do PPL.

contraposição a este conjunto de escolas, outras ocupações organizaram, no decorrer do movimento, o Comitê das Escolas Independentes (CEI), coletivo informal que reivindicava autonomia em relação às referidas entidades estudantis – bem como a partidos políticos.

Entretanto, o que havia nas escolas do CEI não era uma aversão a partidos e organizações tradicionais – característica que tem sido levantada como uma das marcas das novas formas de fazer política. A iniciativa de ocupar escolas no estado surgira, aliás, de um chamamento por parte das próprias entidades estudantis. Nesse sentido, quando se observa a dinâmica das ocupações das escolas independentes, é possível entender o que *parece* ser uma aversão a partidos ou uma recusa das organizações como sendo, na verdade, um *desejo de autonomia*. Isto porque, nas escolas que formavam o CEI, os estudantes não fechavam suas portas a *qualquer* organização, mas apenas àquelas que lhes tirariam o protagonismo (ou às que eles julgassem capazes de fazê-lo). A recusa, portanto, voltava-se a práticas marcadas pela hierarquia verticalizada e pelo aparelhamento, e não às organizações em si. Um acontecimento específico pode ilustrar bem esta questão.

No final de maio, uma série de rodas de conversa com a participação de um jovem secundarista atuante nas ocupações de São Paulo ocorreria em escolas ligadas ao CEI. Tais encontros eram intermediados por integrantes da Federação Anarquista Gaúcha (FAG) e pretendiam funcionar como uma troca de experiências entre estudantes das ocupações paulistas e os estudantes das ocupações gaúchas que, então, encaminhavam-se para o fechamento de sua primeira quinzena.

Acreditamos que a presença da FAG e d'O Mal Educado¹⁶⁸ nesta e em outras ocupações sirva justamente para que problematizemos a relação entre o movimento dos estudantes articulados no CEI e as organizações políticas. O reconhecimento da legitimidade d'O Mal Educado e seu acolhimento pelos estudantes da ocupação é facilmente compreendido, uma vez que a jovem organização era formada por estudantes autonomistas que tiveram grande envolvimento no movimento de ocupações de São Paulo – processo no qual a própria organização se forjou. Entretanto, na roda de conversa em que o jovem estudante paulista compartilhou suas experiências havia mais do que uma

¹⁶⁸ Coletivo ao qual o jovem secundarista era engajado e que teve grande protagonismo nas ocupações de São Paulo. Para um maior entendimento sobre o “Mal Educado”, indicamos o livro “Escolas de Luta”, primeira obra mais sistemática sobre o levante secundarista de São Paulo publicada no Brasil (CAMPOS; MEDEIROS e RIBEIRO. *Op. cit.*, 2016).

possibilidade de aprendizado tático para o movimento gaúcho. Havia uma clara *identificação* política e geracional entre ele e o grupo do Julinho. Já em relação à FAG, os motivos de seu acolhimento não são tão auto-evidentes, mas vinculam-se à *tradição autonomista* à qual a organização é filiada. O fato de uma professora respeitada pelos estudantes do Colégio ser integrante da FAG certamente ajudou na sua entrada na ocupação, mas sua permanência só foi possível devido à prática de respeito à autonomia e espontaneidade dos movimentos própria da política libertária dos anarquistas¹⁶⁹. O mesmo pode ser dito em relação às demais escolas que recebiam a visita do jovem: se o contato de estudantes e professores propiciava a visita de determinados militantes, eram apenas a identificação e a postura de respeito à autonomia das ocupações que garantiam seu bom acolhimento.

O fato de que determinados estudantes das ocupações fossem – ou se tornassem – integrantes de coletivos é mais um elemento a indicar a relação do movimento com as organizações. No caso do Julinho, além de Diego, que fazia parte do coletivo Vamos à Luta, Beatriz – outra jovem de destaque na ocupação – passaria a integrar a União da Juventude Comunista (UJC), coletivo jovem vinculado ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) ao final do movimento. Assim como eles, alguns outros jovens, de outras ocupações, aproximaram-se de juventudes partidárias. Proporcionalmente, no campo autonomista, foram poucos os jovens que se engajaram em organizações, mas é significativo que tenham se engajado em organizações tão tradicionais como os partidos políticos. Afinal, como se disse, sua crítica não era às organizações em si, mas sim à prática do aparelhamento.

Para Bruna, olhando retrospectivamente, garantir a autonomia era um processo por vezes difícil. E ela chega a lembrar de uma assembleia tensa, em que se deu conta de que duas apoiadoras da ocupação, militantes de organizações diferentes, tentavam exercer uma influência exagerada sobre as estudantes. Em um tom de autocrítica, Bruna entende

¹⁶⁹ É interessante notar que outro professor também respeitado pelos estudantes da ocupação era, à época, filiado ao Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU). No entanto, sendo um partido com organização e dinâmicas de funcionamento e atuação mais rígidas, a agremiação não teve espaço para incidir sobre o andamento da ocupação. Já em algumas escolas estaduais da zona sul, da zona leste e da zona norte de Porto Alegre, foi marcante a presença do coletivo Alicerce que, embora sendo de orientação marxista (não tendo, portanto, a mesma filiação política da FAG), tem sua atuação marcada por um considerável esforço de horizontalidade e pelo respeito à autonomia e ao protagonismo das bases nos movimentos dos quais participa. Foram, portanto, as práticas de respeito à autonomia dos estudantes presentes nestas organizações (FAG e Alicerce) que permitiram seu acolhimento nestas ocupações que, de forma significativa, estavam agregadas no CEI.

que a autonomia do movimento foi garantida, mas à custa de uma postura que, em certos momentos, afastava organizações e militantes da ocupação e incentivava em alguns estudantes uma resistência à própria noção de organização¹⁷⁰. Contudo, essa postura era fruto de um receio legítimo e nada infundado: como já dissemos, a procura da ocupação do Julinho por organizações políticas foi intensa, e a pouca experiência dos estudantes frente aos desafios do movimento poderia fazer com que perdessem o protagonismo. De qualquer forma, a ocupação não fechou suas portas a militantes de maneira indiscriminada – e nossa própria presença lá dentro atesta isso. A programação cultural, importante momento de formação política para os estudantes, contou com o apoio e participação de inúmeros militantes. O fundamental para ser acolhido nas ocupações era, insistimos, o respeito à autonomia, ao protagonismo dos estudantes.

Após a ocupação, contudo, alguns jovens reviram sua posição também em relação às organizações estudantis, como Diego por exemplo. Em 2017, já então no coletivo Juntos, do PSOL, o jovem completaria um processo de reflexão sobre esta relação. Em suas palavras:

Eu acho que, em 2016, as forças que dirigiam ou tentavam intervir no movimento secundarista no setor mais independente, elas se sentiram obrigadas a revisar o que foi o momento, as contradições do movimento secundarista, que era muito inexperiente. Então, chega 2017, e, enfim, eu vou para o Juntos e há uma revisão geral... da UJC, das forças que têm um trabalho mais consequente no movimento secundarista, [revisão] que joga estas forças para a construção das entidades, coloca estas forças... essas forças entendem a importância da construção das entidades, tanto da UMESPA, quanto da UGES, quanto da UBES. Acho que a tensão que aconteceu no movimento das ocupações foi uma tensão que aconteceu por divergências políticas, divergências no método... mas a análise que foi feita depois, quanto à construção das entidades, todo mundo tem acordo... a gente pelo menos...¹⁷¹

Neste processo, Diego avalia que as forças políticas hegemônicas nas entidades também mudaram suas posturas, abrindo-se um pouco mais à base dos estudantes. Entretanto, não vê isso como uma mudança mais intensa, muito menos como uma autocrítica¹⁷². É apenas em determinados jovens e coletivos do campo das ocupações independentes que ele percebe essa reavaliação.

¹⁷⁰ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

¹⁷¹ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

¹⁷² “Quando um setor assume pra si que a construção das entidades... que é necessário construir, colocar peso nas entidades pra tocar a sua política, automaticamente, o outro setor sabe que está certo. (...) Não há uma grande crítica, nem um... na verdade, não há uma autocrítica de nenhum... seja do PPL, seja da UJS. Para eles, as ocupações saíram da maneira que tinha que sair, e saíram vitoriosas, como era pra ser.

Outras organizações também, o próprio PCB que era uma organização “linha dura”, de anti... não de anti-entidades, assim, mas que... a história do PCB conta: os caras fundaram a UNE, os caras não são contra a construção das entidades, são contra a construção das entidades da maneira como ela estava se dando. (...) E aí hoje reviram. Hoje constroem a UEE, aqui no Rio Grande do Sul, hoje constroem a UGES, a UMESPA, a UBES, a UNE, enfim... mas eu vi vários estudantes (...) que não reivindicavam as entidades, achavam que era uma ferramenta limitada. Nós também achamos que muitas vezes pode ser limitada, mas que, pra conjuntura que nós estamos vivendo, que nós começamos a viver, na verdade, em 2016, era uma ferramenta importante, se bem utilizada. Aí, os estudantes reviram sua posição, pra estar construindo as entidades hoje¹⁷³.

Em 2017, Diego viria a ser diretor da União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas, construindo uma política a partir de seu novo coletivo, o Juntos. Se pensarmos que a crítica dos jovens se voltava à prática do aparelhamento, ou seja, a possíveis tentativas de ataque ao protagonismo das ocupações, e não às organizações em si, este movimento de Diego torna-se mais compreensível. Após a ocupação, ele buscou desenvolver seu potencial militante, e a atuação via entidades foi um dos caminhos escolhidos.

Um outro elemento marcante do funcionamento interno das ocupações é a *horizontalidade*. De fato, a questão do poder decisório configurou uma importante preocupação no movimento: em muitos momentos, ouvimos de estudantes a caracterização das ocupações como “horizontais”. Tal caracterização foi também expressa e reforçada nos espaços da mídia, sempre que os meios de comunicação tentavam identificar “líderes-dirigentes”¹⁷⁴. Diferentemente de organizações mais tradicionais, nas ocupações não havia estruturas hierárquicas formais ou dirigentes e todas as decisões relevantes eram tomadas coletivamente.



Porque... tão era assim, tão certa era essa linha, que as outras forças políticas que eram de outros campos acabaram indo legitimar as entidades”. Depoimento de Diego (2ª sessão, 19/09/2019, arquivo pessoal).

¹⁷³ Depoimento de Diego (2ª sessão, 19/09/2019, arquivo pessoal).

¹⁷⁴ Um exemplo disso encontra-se no relato feito a um órgão de mídia independente por Adriana Paz Lameirão, mãe de uma das alunas que ocupavam o Colégio Júlio de Castilhos. Adriana acompanhou o cotidiano da ocupação, dando o apoio que o coletivo de estudantes solicitava e, logo no início do movimento, enquanto mãe e cientista política, escreveu o referido texto em que reforçava o caráter autônomo e horizontal da ocupação e defendia a sua importância para a formação política dos jovens envolvidos. “*Sobre as Ocupações de Escolas no Rio Grande do Sul*” ([HTTP://JORNALISMOB.COM/2016/06/14/SOBRE-AS-OCUPACOES-DE-ESCOLAS-NO-RIO-GRANDE-DO-SUL/](http://jornalismob.com/2016/06/14/sobre-as-ocupacoes-de-escolas-no-rio-grande-do-sul/), acesso em 15/07/2017).

Em livro recente, os filósofos Michael Hardt e Antonio Negri se propõem a analisar os novos movimentos que se espalharam pelo mundo nesta última década. De suas características, dedicam especial atenção à horizontalidade e à consequente ausência de líderes-dirigentes. Abordando desde a Comuna de Paris, de 1871, até os movimentos feministas que emergem nos anos 1960/1970, os filósofos analisam experiências que questionaram a estrutura centralizada e verticalizada de movimentos e organizações. É entre as organizações feministas, aliás, que Hardt e Negri situam a grande contribuição para o questionamento da liderança centralizada pelos movimentos atuais:

Por trás de [suas] práticas (...), havia um espírito antiautoritário e, ainda mais importante, um desejo por democracia. Os movimentos feministas das décadas de 1960 e 1970 foram uma incubadora extraordinária para a produção e o desenvolvimento de práticas democráticas que se tornaram generalizadas nos movimentos sociais contemporâneos¹⁷⁵.

Para os autores, tais movimentos investiriam na participação direta como antídoto à representação e como alternativa à liderança centralizada. Este questionamento à autoridade e a crítica à representação política seriam, enfim, os elementos que tornariam inviável a existência de líderes-dirigentes nos movimentos atuais. O caminho adotado por estes movimentos para suprimir o papel do líder-dirigente é, ainda segundo Hardt e Negri, o da inversão entre as noções de *tática* e *estratégia*. Historicamente, as decisões mais relevantes, aquelas com implicações de médio e longo prazos – portanto, estratégicas – ficariam a cargo dos líderes-dirigentes, enquanto que à totalidade dos membros dos movimentos era permitida apenas a tomada de decisões de curto prazo, referentes a questões mais práticas ou urgentes – decisões táticas, portanto.

A inversão desta lógica, adotada pelos atuais movimentos, coloca as “grandes decisões políticas” nas mãos do coletivo em movimento, através das assembleias. Os dois filósofos entendem que esta elevação do movimento – nas suas palavras, a “multidão” – a uma função estratégica e a redução do líder-dirigente a uma função tática é a chave para o estabelecimento de movimentos horizontalizados.

A redução da liderança a uma função tática e a elevação da multidão a uma função estratégica solapam o lugar da soberania na política moderna (...). Os líderes ainda podem tomar decisões táticas que estejam ligadas a ocasiões específicas em mandatos de curta duração, mas tais decisões permanecem firmemente subordinadas aos ditames da

¹⁷⁵ HARDT, Michael e NEGRI, Antonio. *Assembly: A organização multitudinária do comum*. São Paulo; Editora Filosófica Politeia, 2018, p. 14.

multidão. No que tange a decisões políticas fundamentais, de natureza estratégica, “o um” jamais deve decidir coisa alguma. Os muitos devem tomar as decisões¹⁷⁶.

Este tipo de inversão, onde o coletivo toma as decisões mais relevantes em assembleia – deixando aos indivíduos as decisões mais práticas e urgentes – esteve presente na ocupação do Julinho. Mas é certo que este processo de inversão do poder decisório não se dá de forma simples, direta e mecânica. O caráter de experimentação política das ocupações secundaristas, as indecisões e a falta de experiência dos jovens fizeram com que o processo de horizontalidade fosse marcado por vacilações e tensões em determinados momentos, tanto no funcionamento interno da ocupação do Julinho, quanto no movimento mais geral das ocupações das diferentes escolas. Afinal, inverter uma lógica amplamente disseminada de ação coletiva, trazendo algo novo para o seu lugar não é um processo simples ou fácil.

Entretanto, chamamos atenção para uma diferença entre a abordagem feita por Hardt e Negri e a dinâmica que observamos no funcionamento da ocupação do Julinho. Em “Assembly”, os autores tratam *líderes* e *lideranças* como sinônimo de *dirigentes*. Quanto a nós, entendemos a noção de liderança de forma diferenciada: a liderança é uma figura que não detém necessariamente o poder decisório estratégico que um dirigente possui – seja ele um dirigente partidário, sindical ou de qualquer estrutura burocrática mais tradicional. E é por isso que temos utilizado aqui a expressão líder-dirigente ao nos referirmos a esta figura de poder existente em grande parte dos movimentos e organizações. Lideranças, como as que encontramos nas ocupações que tivemos a oportunidade de observar, são figuras que adquirem prestígio e até certa influência de maneira mais informal, através do *consentimento* que o coletivo lhe cede. Tal consentimento é fruto do destaque individual demonstrado no cumprimento das tarefas militantes ou mesmo em função de um possível acúmulo de experiências políticas prévias – desde que tais experiências sejam reconhecidas como legítimas pelo coletivo.

¹⁷⁶ *Idem*, p. 37. Hardt e Negri ainda indicam que tal “inversão” é detectada também por Pablo Ortellado em uma de suas análises sobre as Jornadas de Junho de 2013. Para Ortellado – que escrevia no calor das Jornadas –, O Movimento pelo Passe Livre (MPL), que tomou parte de destaque durante as Jornadas de Junho, vinha em um processo de acúmulo de aprendizados a partir de experiências anteriores. Neste processo, ao conquistar a revogação do aumento do valor das passagens, colocou a questão dos direitos no centro do debate político, uma vez que esta meta imediata “estava diretamente ligada à meta mais ambiciosa de transformar um serviço mercantil em direito universal”. ORTELLADO, Pablo. “Os protestos de Junho entre o processo e o resultado”. In: JUDENSNAIDER, Elena (et. al.). *Vinte Centavos: a luta contra o aumento*. São Paulo; Veneta, 2013, pp. 226-238, p. 237. Para Ortellado, portanto, as movimentações do MPL em 2013 combinariam uma política horizontalista com um sentido de estratégia.

Enfatizamos, enfim, a importância central desta noção de *consentimento coletivo*, uma vez que se baseia em uma relação de confiança construída nos contatos face a face da atuação política cotidiana da ocupação.

Nos quadros da inversão tática-estratégia, através da qual o coletivo anula o papel dirigente dos indivíduos tomando as decisões políticas mais relevantes, o consentimento à liderança não entra em choque com a horizontalidade do movimento. Aqui, talvez a imagem que melhor ilustre esta questão seja a do chefe das tribos ameríndias nos moldes trabalhados pelo antropólogo Pierre Clastres: para ele, o chefe não dispõe de autoridade, nem de poder de coerção, não podendo, portanto, simplesmente “dar ordens”. Nos termos de Clastres, “o espaço da chefia não é o lugar do poder”¹⁷⁷.

Em função de que a tribo estima que tal homem é digno de ser um chefe? No fim das contas, somente em função de sua competência “técnica”: dons oratórios, habilidade como caçador, capacidade de coordenar as atividades guerreiras, ofensivas ou defensivas. E, de forma alguma, a sociedade deixa o chefe ir além desse limite técnico, *ela jamais deixa uma superioridade técnica se transformar em autoridade política*. O chefe está a serviço da sociedade, *é a sociedade em si mesma – verdadeiro lugar do poder – que exerce como tal sua autoridade sobre o chefe*¹⁷⁸.

Apesar de serem realidade bem distintas, a lógica é semelhante: tal como o chefe das sociedades primitivas de Clastres ocupava seu espaço de chefia em função do prestígio e do reconhecimento que recebia da tribo, a liderança nas ocupações se estabelecia pelo reconhecimento do coletivo quanto ao bom cumprimento das tarefas militantes. Assim, a liderança não era um lugar de poder incontestável, mas sim um reconhecimento pactuado de forma tácita no dia-a-dia da ocupação. Um reconhecimento pactuado horizontalmente e baseado em fortes laços de confiança.

Quando acompanhamos o andar do movimento, fica nítido que jovens como Bruna, Denise e Diego, em função de suas experiências organizativas e políticas prévias¹⁷⁹, tomavam a iniciativa em certos momentos de impasse. Embora as decisões mais relevantes fossem tomadas pelo conjunto dos estudantes em assembleia, a prática militante acabava por estabelecer *lideranças informais*, em uma distinção que era

¹⁷⁷ CLASTRES, Pierre. *A Sociedade Contra o Estado*. São Paulo; CosacNaify, 2013, p. 218.

¹⁷⁸ *Idem*, p. 219-220 (grifos nossos).

¹⁷⁹ Bruna, como já foi dito, era integrante do grêmio estudantil, enquanto que Diego ingressara recentemente no Vamos à Luta, coletivo vinculado à Corrente Socialista dos Trabalhadores (CST), corrente interna do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). Já Denise era uma ex-militante do Juntos, coletivo jovem também vinculado a uma corrente interna do PSOL, o Movimento Esquerda Socialista (MES). É ao Juntos, aliás, que Diego se engajaria no ano seguinte (2017), ao sair do Vamos à Luta.

percebida, aceita e respeitada – mesmo que, às vezes, sem total nitidez – por todos estudantes. Em momentos de tensão, em atos de rua ou mesmo na organização cotidiana, o destaque e a influência desses indivíduos era considerável¹⁸⁰. E isso é percebido pelos estudantes em suas falas nas entrevistas: sobretudo no início da ocupação, antes de todo o aprendizado que ocorreu no processo, estes jovens se destacavam.

De qualquer forma, a preocupação com a distribuição do poder decisório era constante e autêntica no movimento, e *o papel de liderança informal não era transformado no papel de dirigente*. Um caso marcante se deu em torno disso: Ludmilla, apoiadora, ex-aluna da escola e militante de uma corrente do PSOL, tinha uma intensa atuação na ocupação, mas foi expulsa assim que o coletivo de estudantes considerou que sua ação feria os princípios da autonomia e da horizontalidade¹⁸¹. Mesmo que alguns dos jovens tenham posteriormente considerado esta expulsão um excesso, no momento em que ocorreu, ela significou, para o coletivo, uma defesa de princípios do movimento. E o próprio cuidado com as tomadas de decisão e a exposição de determinadas pessoas frente à mídia eram preocupações debatidas nas assembleias¹⁸². Neste ponto, a inversão tática-estratégica indicada por Hardt e Negri faz todo o sentido: a forma como o poder decisório era distribuído garantia a horizontalidade. Contudo, chamamos atenção para o fato de que o combate à concentração de poder dentro dos movimentos não pode ser confundido com ausência de diferenciação pessoal. Algumas pessoas, em algumas circunstâncias, destacam-se em meio à multidão.

¹⁸⁰ Nos atos de rua, quando membros das ocupações se faziam presentes, havia uma divisão de tarefas na qual parte do grupo mantinha-se na escola ocupada, garantindo sua segurança. Entretanto, no caso da ocupação do Colégio Júlio de Castilhos, podemos perceber que alguns jovens estavam mais presentes nos atos externos. Assim, pode-se questionar se tal divisão de tarefas não configuraria também uma “representação informal”, enquadrada nos limites da horizontalidade.

¹⁸¹ Segundos os quatro jovens entrevistados, em determinada reportagem, Ludmilla teria falado *em nome* da ocupação do Julinho – fato que o coletivo considerou ferir o princípio da horizontalidade. Não sabemos ao certo se Ludmilla realmente se colocou como líder-dirigente da ocupação ou se essa foi uma interpretação feita pelos jornalistas que produziram a reportagem. Mas essa, enfim, é uma questão secundária para o ponto que estamos discutindo. A nosso ver, a questão de maior importância passa pela percepção dos jovens em relação aos princípios do movimento. Sobre isso, aliás, a reportagem parece ter sido, na verdade, uma espécie de “gota d’água”: segundo Naiara, o fato de Ludmilla ser uma militante mais experiente e, portanto, ter mais desenvoltura na realização das tarefas da ocupação passou a alimentar a desconfiança de alguns estudantes, que se questionavam sobre as intenções da jovem quanto à direção da ocupação (Depoimento de Naiara, 1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal). A reportagem, enfim, apenas os teria arrastado a uma decisão: expulsar a apoiadora da ocupação. Aparentemente, o fato de Ludmilla não ser mais uma aluna do Julinho e estar vinculada a um partido político foi minando o sentimento de confiança que cimentava as relações na ocupação.

¹⁸² Em determinada assembleia, a necessidade de um rodízio para o atendimento de veículos de mídia era debatida como forma de evitar que a ideia de que havia “dirigentes do movimento” se cristalizasse para fora da ocupação.

Por outro lado, a própria realização das assembleias, além de reforçar o elemento da horizontalidade, atestava também o aprendizado político que os jovens estudantes foram desenvolvendo ao longo do movimento de ocupações, sobretudo se compararmos o desenvolvimento de sua dinâmica. Sobre isso, é significativo o episódio que narraremos a seguir.



No início da noite daquele 13 de maio de 2016, por volta das 19h, pudemos acompanhar a realização da assembleia dos estudantes da ocupação do Colégio Júlio de Castilhos – a terceira feita pelo coletivo até ali. Na ocasião, encerravam-se as primeiras 24 horas da ocupação. A reunião contava com cerca de 35 estudantes e 10 visitantes – entre pais, observadores e apoiadores. Por motivos de segurança, o conjunto dos estudantes decidiu realizar a assembleia na área de acesso externa, entre o portão de entrada da escola e a porta de entrada do saguão do primeiro prédio, de onde era possível ver quem se aproximava na praça em frente. Bruna coordenou a reunião e fez a fala de abertura, informando aos presentes que a assembleia dos professores estaduais, realizada naquela tarde, decidira pela deflagração de uma greve. Tal decisão, em sua avaliação, poderia influenciar a dinâmica do movimento de ocupação: por um lado, a ocupação poderia perder visibilidade junto à opinião pública; por outro lado, a greve iniciada poderia colaborar para a construção da unidade entre estudantes e professores. Encerrando sua fala inicial, Bruna saudou o movimento dos estudantes e os presentes puxaram uma salva de palmas. Antes ainda de passar a palavra aos demais, ela fez um encaminhamento, solicitando a manifestação dos que passariam a noite na escola, a fim de organizar o grupo. Vinte e dois estudantes prontificaram-se e Bruna, então, chamou atenção para o fato de que os menores de idade deveriam avisar seus pais que dormiriam na ocupação e pediu que os estudantes convidassem os mesmos a passarem a noite também na escola.

Naiara, que estivera entre as estudantes envolvidas com a vigilância do portão de acesso durante quase toda a tarde, destacou-se para falar. Ela pediu ao coletivo atenção à questão da segurança, ao controle da entrada de pessoas na ocupação. Nesta assembleia, o tema da segurança da ocupação – representado no controle do portão de acesso – foi a preocupação de maior destaque. De forma mais específica, a discussão sobre o

cadeamento ou não do portão gerou um princípio de polêmica. Isso ocorreu, pois, em paralelo à ocupação, uma equipe de vigilância privada responsável pela segurança do prédio seguia presente na escola. E, através de um painel eletrônico situado em um balcão no interior do saguão de entrada, os vigilantes tinham a possibilidade de destrancar o portão, liberando o acesso ao pátio do colégio.

Nas primeiras 24 horas da ocupação, os estudantes realizavam a triagem das pessoas que chegavam à escola, dando um sinal aos vigilantes que, por sua vez, destrancavam o portão. Em todos os momentos em que estivemos presentes, nenhum atrito entre estudantes e vigilantes ocorreu¹⁸³. Entretanto, como se verá adiante, os estudantes acabaram por tomar para si o controle total do acesso à ocupação, através do cadeamento do portão.

Desenvolvendo sua fala, Naiara pedia maior comprometimento nas tarefas de segurança, uma vez que ela teria ficado sobrecarregada, em função de falhas no revezamento dos estudantes responsáveis pela vigilância. Após a manifestação de Naiara, ocorreu a discussão sobre o cadeamento do portão. A jovem sustentava a necessidade de mantê-lo cadeado. O que Naiara defendia, em outras palavras, era a colocação de todo o poder de regulação do acesso à ocupação nas mãos dos estudantes. A polêmica instaurou-se quando uma das secundaristas presentes na assembleia alegou ter sido informada por um dos vigilantes que a instrução dada pela diretora da escola à equipe de vigilância privada seria de que a mesma chamasse a polícia caso os estudantes obstruíssem a entrada com correntes e cadeados¹⁸⁴. Diante do prolongamento da discussão, os estudantes viram-se em um impasse e *pediram a opinião* do grupo de professores que, até então, apenas assistia à assembleia. Uma das professoras pronunciou-se, dizendo que havia, na escola,

¹⁸³ Apesar disso, Naiara afirma em seu depoimento que, até o cadeamento do portão, os vigilantes mostravam-se resistentes à autoridade dos estudantes, liberando ao acesso à escola sem maiores critérios (Depoimento de Naiara, 2ª sessão, 24/09/2018).

¹⁸⁴ Naquela mesma tarde, Bruna relatara – com os devidos adendos de Denise – a forte resistência da direção em relação à ocupação. Segundo elas, a diretora teria tentado, em diferentes momentos, boicotar o movimento dos estudantes, até com a restrição ao acesso de certos espaços da escola. Segundo o relato, apenas quando a ocupação mostrara-se irreversível, a resistência diminuíra – sem nunca, contudo, deixar de existir. Em momentos que pudemos presenciar, os acertos e negociações dos estudantes davam-se diretamente com funcionários presentes na escola (responsáveis pelo acesso e vigilância da escola ou pelo refeitório). Cabe ressaltar que, no ato simbólico de entrega das chaves da escola ao final da ocupação, nenhuma integrante da direção se fez presente. Tal ausência, inclusive, atrasou a entrega, que só foi feita quando representantes da Secretaria de Educação chegaram à escola. “Saída do Julinho marca fim das ocupações no Estado: ‘outra escola vai surgir’” (<http://www.sul21.com.br/jornal/saida-do-julinho-marca-fim-das-ocupacoes-no-estado-outra-escola-vai-surgir/>, acesso em 18/07/2017). Em todas as entrevistas realizadas, a postura contrária à ocupação por parte da direção foi reafirmada. De acordo com os estudantes, tal postura de oposição à ocupação se manteve mesmo após o término do movimento.

uma cultura de “ter professor junto sempre”, e esta cultura deveria ser tensionada em prol da legitimidade e da autonomia do movimento dos estudantes. Com esta fala, a professora eximiu o grupo docente de emitir um posicionamento, devolvendo a decisão da questão para o coletivo de jovens¹⁸⁵.

Naiara, então, levantou o dilema da presença do SENAC na escola. Em uma parceria firmada com o Colégio Julio de Castilhos, a equipe do SENAC¹⁸⁶ ministrava oficinas profissionalizantes a jovens nas dependências da escola. Naquele momento, embora as aulas regulares se encontrassem suspensas pela ocupação – e também pela greve dos professores que se iniciava –, as oficinas seguiam ocorrendo sem interrupção. Naiara referiu-se a este fato como “um furo na segurança”, uma vez que tanto oficinairos como estudantes teriam acesso ao interior da escola ocupada, o que abriria possibilidades de perda de controle por parte dos estudantes. Sua proposta, enfim, era vetar o livre acesso de todos estranhos à ocupação nas dependências da escola.

Denise se opôs, chamando atenção para o fato de que muitos dos jovens que realizavam as oficinas recebiam bolsas que tinham grande peso em seu sustento financeiro. Assim, Denise destacava que, juntamente com a questão da segurança, havia uma questão social presente no objeto da discussão. Outra estudante levantou também a questão da realização de um evento de robótica nas dependências do Julinho no dia seguinte, um sábado. Segundo ela, a realização do evento – já prevista e organizada com antecedência pela escola – contaria com a participação de estudantes do próprio Julinho e serviria também como uma espécie de vitrine para o movimento, sendo, portanto, necessário pensar a postura dos estudantes frente ao evento. A discussão em torno do cadeamento do portão e do controle dos acessos foi retomada, em um impasse, até que a professora que havia se pronunciado anteriormente pediu a palavra e *questionou* se, frente à resistência da direção em relação ao cadeamento do portão, “comprar a briga” naquele momento seria interessante para o movimento que se iniciava¹⁸⁷.

¹⁸⁵ Tratava-se de uma professora vinculada ao anarquismo. Sua postura inicial de devolver a decisão para os estudantes é coerente, portanto, com a ênfase anarquista na autonomia das bases em movimento.

¹⁸⁶ O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) é instituição privada voltada à educação profissional que atua em todo o território nacional. Sua própria presença, desenvolvendo atividades no Julinho, era criticada por alguns jovens, que consideravam este um caso de parceria público privada e, portanto, uma brecha a um processo de privatização do ensino público.

¹⁸⁷ É interessante notar que, mesmo intervindo, a professora o fez na forma de um *questionamento*, e não de uma determinação. Neste questionamento, ela demandava dos jovens uma reflexão e uma avaliação acerca do problema, e não uma aceitação passiva da situação.

Após um breve prosseguimento da discussão, Bruna encaminhou a votação, lembrando antes que o acordo firmado entre os estudantes até então era de que os portões estariam cadeados apenas entre a meia-noite e as 6h da manhã. O coletivo dos estudantes definiu, por fim, manter o acordo inicial: os portões seriam cadeados apenas durante a madrugada.

A assembleia descrita nos parágrafos acima, por ser uma das primeiras do movimento, refletia a própria ansiedade e energia dos estudantes. Em vários momentos, falas simultâneas atropelavam-se e, embora todos e todas se ouvissem, as argumentações eram seguidamente interrompidas. Em uma dinâmica acelerada de discussão, as falas não eram inscritas, nem organizadas por alguém em específico. Em determinado ponto, Bruna manifestara-se afirmando que era preciso que todos exercitassem o debate e a votação das questões coletivas utilizando-se de falas com volume e expressão adequados. Tal comentário – assim como o andamento da assembleia – deixava nítido que parte considerável dos presentes não havia passado ainda por uma experiência como aquela¹⁸⁸.

Já ao final do segundo dia, 14 de maio, foi possível perceber o rápido aprendizado que os jovens iam construindo através da própria experiência da ocupação¹⁸⁹. As comissões, então, já se encontravam identificadas por faixas de TNT de diferentes cores que seus integrantes utilizavam atadas ao braço, como forma de facilitar a organização entre os estudantes da ocupação¹⁹⁰. Também a assembleia que se realizou ao final da tarde deste segundo dia mostrou-se melhor organizada: as falas eram feitas por inscrição e cada manifestação era ouvida até o final, sem interrupções, tendo sido uma estudante destacada para fazer tal controle.

Em um clima de maior segurança e autoconfiança, o grupo realizava a assembleia dentro do saguão do prédio de entrada da escola – local onde a maior parte das assembleias passaria a ocorrer a partir de então. O portão, neste momento, já se encontrava cadeado¹⁹¹. Na reunião, representantes do Serviço de Assessoria Jurídica

¹⁸⁸ Em entrevista, posteriormente, Bruna confirmou nossa observação: “Ainda que cada um tivesse sua trajetória política, ninguém ali tinha de fato uma experiência de como é se organizar. Ninguém ali tinha militado... eu acho que era meio que a primeira vez de todo mundo...” (Depoimento de Bruna, 1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal). A ocupação, enfim, funcionava como a primeira experiência de organização coletiva para a maioria dos jovens participantes.

¹⁸⁹ *Pelo menos duas* assembleias eram realizadas a cada dia na ocupação, o que permitia aos jovens uma maior apropriação deste tipo de experiência de participação.

¹⁹⁰ As comissões eram: segurança, alimentação, comunicação e atividades.

¹⁹¹ Ao longo da tarde deste dia, um incidente envolvendo um pai de um aluno da escola e um homem que se dizia policial fez com que o coletivo de estudantes decidisse pelo cadeamento constante do portão, independentemente do horário. A confusão teria ocorrido no momento em que um homem desconhecido

Universitária da UFRGS (SAJU) e advogados de coletivos tinham um momento específico para se apresentarem aos estudantes da ocupação e fazerem propostas de apoio e atividades. Portanto, não apenas a dinâmica entre os próprios estudantes mostrava-se melhor organizada como também a relação com visitantes e possíveis apoiadores externos já era mais bem trabalhada pelos jovens.



A busca por uma orientação dos professores em meio à discussão sobre a segurança da ocupação e o destaque da participação de determinadas estudantes no debate e no andamento do movimento são, como já indicamos, duas questões pontuais que se relacionam com o princípio da horizontalidade do movimento de ocupação – princípio este expresso e reivindicado na própria assembleia. A horizontalidade configurava um importante elemento que era lembrado, afirmado e reforçado constantemente, tanto em falas quanto em práticas. A construção deste “caráter horizontal e autônomo”, contudo, não era um processo livre de tensões internas.

Junto aos elementos já citados, a discussão quanto ao destaque de representações para o encontro com o Secretário de Educação, que veremos na próxima seção, é outra expressão desta tensão. Neste sentido, as ocupações podem ser vistas como um movimento que pretendia construir, de maneira marcadamente experimental, novas formas de ação política. Nesta construção, afloraram impasses e desafios que marcaram seu próprio caráter experimental.

Por fim, um outro elemento importante a se destacar na dinâmica interna das ocupações foi a constituição e mobilização de uma ampla rede de apoio formada por familiares, ativistas, organizações e indivíduos sem vinculação política ou associativa. Através desta rede, foram mobilizados recursos e suportes fundamentais para a manutenção do longo processo de ocupação. Além da contribuição com alimentos,

tentara entrar sem apresentar a documentação requisitada pelos estudantes da ocupação. Autodeclarando-se policial, o homem questionava a legitimidade do controle dos estudantes sobre a entrada no Colégio. Acompanhando um pai de aluno contrário a ocupação, o homem desconhecido desencadeou uma discussão que gerou certa insegurança entre os estudantes, que optaram então pelo cadeamento do portão. Não presenciamos o ocorrido, mas tivemos acesso ao mesmo a partir de relatos e vídeos feitos pelos próprios estudantes. Convém ressaltar que, apesar do incidente, na assembleia daquele final de tarde, o grupo de estudantes da ocupação mostrava-se mais autoconfiante.

colchões e cobertores¹⁹², essa rede de apoio propiciou às ocupações uma extensa e intensa oferta de atividades bastante diversificadas: shows musicais, performances teatrais, palestras, oficinas, atividades físicas, entre outras¹⁹³. Em certos momentos, a quantidade de atividades se tornou tão grande que algumas ocupações passaram a recusar novas atividades oferecidas pela rede de apoiadores. Esta “programação cultural”, enfim, era um elemento central – juntamente com a horizontalidade – do projeto de escola que os jovens estudantes da ocupação elaboravam e experimentavam na prática.

A Dinâmica Externa das Ocupações e a Ida às Ruas

Em fins de maio, o Ministério Público do RS orientou o governo do estado a abrir um calendário de negociações com os estudantes ocupados, intensificando ações de mediação e conciliação através da Secretaria Estadual de Educação¹⁹⁴. A orientação do Ministério Público surgia como resposta a casos de agressões mais intensas ocorridos em ocupações no estado¹⁹⁵.

¹⁹² É importante destacar que a “primavera das ocupações” ocorreu na reta final de um outono marcado por baixas temperaturas no Rio Grande do Sul, tornando a permanência nas escolas (particularmente durante as noites) um desafio para os ocupantes. Quanto à questão dos mantimentos, doações eram feitas também entre as ocupações. A própria ocupação do Colégio Júlio de Castilhos, por exemplo, em determinados momentos, repassou alimentos a outras ocupações que se encontravam desabastecidas. A visibilidade política, a centralidade geográfica e as amplas redes que se cruzavam no Julinho faziam com que, eventualmente, a ocupação recebesse um volume de doações maior do que outras escolas ocupadas, tornando possível esta redistribuição.

¹⁹³ Esta diversidade de atividades pode ser observada nas páginas do *Facebook* elaboradas e mantidas pelas ocupações, como na do Julinho:

https://www.facebook.com/hashtag/ocupajulinho?source=feed_text&story_id=1780816985486338 (acesso em 26/07/2017).

¹⁹⁴ “MP pede plano de negociação do estado com escolas ocupadas no RS” (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/06/mp-pede-plano-de-negociacao-do-estado-com-escolas-ocupadas-no-rs.html>, acesso em 16/07/2017).

¹⁹⁵ No dia 30 de maio, após a pressão de alunos dos cursos técnicos noturnos do Colégio Protásio Alves para entrada na escola a fim de assistir às aulas, um conflito deu origem à agressão de duas estudantes da ocupação por jovens contrários à mesma. “Alunas denunciam agressão após ‘invasão’ de escola ocupada em Porto Alegre” (<http://www.sul21.com.br/jornal/alunas-denunciam-agressao-apos-invasao-de-escola-ocupada-em-porto-alegre/>, acesso em 16/07/2017). Na manhã do mesmo dia, outro caso bastante noticiado foi o de um homem que invadiu a ocupação da escola estadual Apolinário Alves dos Santos, na cidade serrana de Caxias do Sul, portando uma corrente e uma barra de ferro. Com elas, ameaçou os estudantes presentes e agrediu um jovem e uma professora que gravava o acontecimento. “Homem invade escola ocupada em Caxias com corrente e barra de ferro para bater em alunos” (<http://www.sul21.com.br/jornal/homem-invade-escola-ocupada-em-caxias-com-corrente-e-barra-de-ferro-para-bater-em-alunos/>, acesso em 16/07/2017). O vídeo gravado pela professora está disponível em “Homem invade escola ocupada no RS e faz ameaças com barra de ferro” (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/05/homem-invade-escola-ocupada-no-rs-e-faz-ameacas-com-barra-de-ferro.html>, acesso em 16/07/2017).

Transcorridas mais de duas semanas desde o início das ocupações, foi agendada para o dia 31 de maio o que seria a primeira reunião de negociação entre a Secretaria de Educação e representantes das escolas ocupadas. Esta reunião, entretanto, foi marcada pelo esvaziamento. Estavam presentes apenas três representantes do PSOL (a vereadora Fernanda Melchionna, o deputado estadual Pedro Ruas e o dirigente partidário Roberto Robaina), uma professora e três estudantes ligadas ao coletivo Juntos, movimento jovem vinculado ao mesmo partido¹⁹⁶. O encontro acabou girando em torno do caso de agressão a duas estudantes ocorrido na ocupação do Colégio Protásio Alves. As estudantes agredidas eram integrantes do coletivo Juntos, o que reforçava o envolvimento de membros do PSOL na reunião.

A baixa adesão ao encontro – que teria surpreendido inclusive a Secretaria de Educação, embora o próprio secretário titular da pasta não estivesse presente – *pode* indicar que a maior parte dos estudantes das ocupações não considerava o momento como apropriado para sentar-se à mesa de negociações. Por outro lado, segundo a própria reportagem do jornal Zero Hora, a reunião teria sido inclusive questionada por Marcos Adriano Prestes, então presidente da UGES – entidade ligada a muitas ocupações no estado –, que afirmava não ter sido comunicado sobre a ocorrência de qualquer reunião entre governo e escolas ocupadas. Assim, o fato de parlamentares serem informados da reunião antes de determinadas lideranças estudantis indica o descompasso entre a organização do encontro por parte do governo e um movimento marcado pela horizontalidade¹⁹⁷.

Na mesma reportagem, é citado o posicionamento de uma integrante da juventude da Construção Socialista, corrente interna do PSOL. O pronunciamento teria sido feito na ocupação do Colégio Júlio de Castilhos – ligada ao CEI – e era contrário à aproximação com as entidades estudantis. Embora a reportagem dê a entender que o referido posicionamento correspondia ao de uma corrente partidária, convém notar que esta era a posição dos integrantes da ocupação desde o início da mesma. Outro ponto digno de nota

¹⁹⁶ “Reunião entre Secretaria da Educação e alunos de escolas ocupadas tem pouca adesão” (<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2016/05/reuniao-entre-secretaria-da-educacao-e-alunos-de-escolas-ocupadas-tem-pouca-adesao-5822267.html>, acesso em 16/07/2017).

¹⁹⁷ É importante ressaltar que uma organização como a UGES não funciona de forma horizontal como a ocupação que acompanhamos. Porém, é significativo que mesmo uma entidade estudantil tradicional tenha sido ignorada na organização da referida reunião. O que nos leva a entender que, se havia tal descompasso em relação a uma entidade tradicionalmente reconhecida, o mesmo seria ainda maior em relação às escolas organizadas com base na autonomia e na horizontalidade.

é a relação das correntes internas do PSOL com as entidades estudantis: enquanto a Construção Socialista e o Vamos à Luta mostravam-se contrários à aproximação, o coletivo Juntos – como se verá adiante no episódio da ocupação da Assembleia Legislativa – apostava na ação conjunta com as mesmas. Tal divisão, mais o fato de que Ludimilla – a integrante da Construção Socialista ouvida pela reportagem de Zero Hora – sairia posteriormente da ocupação do Julinho, mostram que, mesmo dentro das duas grandes “vertentes” do movimento de ocupações gaúcho (a das entidades estudantis e a dos independentes) estavam presentes nuances e divergências¹⁹⁸.

A partir de então, teria início uma série de reuniões – ou tentativas de – entre a Secretaria de Educação, estudantes de escolas ocupadas e, eventualmente, representantes de organizações políticas. Neste momento, como forma de evitar que o movimento se resumisse ao caminho da judicialização do conflito, inúmeros estudantes passaram a avançar pelas ruas, em atos que visavam a pressionar o governo nas mesas de negociação. Neste processo, não foram poucos os impasses. Os diferentes atos acabariam por mostrar diferentes facetas do movimento das ocupações.



As ações das ocupações ligadas a entidades estudantis e as manifestações das ocupações do CEI não coincidiam. Assim, posteriormente à reunião ocorrida no dia 31 de maio, referida acima, as ocupações vinculadas às entidades estudantis teriam uma reunião com representantes da Secretaria de Educação para apresentar sua pauta de reivindicações. Na semana seguinte (de 06 a 10 de junho), as escolas do CEI, por sua vez, realizariam uma sequência de manifestações com o objetivo de pressionar o governo e marcar sua postura de independência dentro do movimento das escolas ocupadas¹⁹⁹.

O primeiro ato das escolas do CEI ocorreu na tarde de uma segunda-feira, 06 de junho, com concentração na Esquina Democrática, tradicional ponto de manifestações de esquerda no centro de Porto Alegre²⁰⁰. Nele, estavam presentes representações de

¹⁹⁸ Não sabemos, contudo, se esta foi a “reportagem-estopim” para a expulsão da jovem militante da ocupação do Julinho.

¹⁹⁹ “Alunos de cerca de 15 escolas preparam ato na próxima segunda” (<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2016/06/alunos-de-cerca-de-15-escolas-preparam-ato-na-proxima-segunda-5826087.html>, acesso em 17/07/2017).

²⁰⁰ As informações que embasam o relato que se segue partiram da observação participante que fizemos no ato em questão. Quando a fonte for outra, será especificada em nota.

estudantes das escolas ocupadas²⁰¹, professores e militantes de partidos como o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU) e o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e de coletivos organizados. Após as 16h, com palavras de ordem como “Pula, sai do chão! É o Bonde da Ocupação!”, o ato passou a se deslocar rumo ao Palácio Piratini, sede do governo estadual.

Chegando lá, vaias e palavras de ordem buscavam pressionar o governador José Ivo Sartori. Concentrados em frente ao Palácio, jovens cantavam em uníssono: “Ô, Sartori, fala a verdade! Educação nunca foi prioridade!” e “Sartori Mãos-de-Tesoura! Cadê o salário da minha professora?”²⁰². Iniciando o deslocamento rumo ao prédio da Secretaria de Educação, onde seriam entregues as reivindicações das escolas independentes, gritos de “Sartori safado!” foram acompanhados por “Umespa safada!”, em uma tomada de posição de alguns dos estudantes contra Umespa, entidade politicamente próxima à UGES e também presente em ocupações na cidade.

Na Secretaria de Educação, os estudantes depararam-se com os portões fechados e a guarda particular responsável pela segurança do prédio. Nos arredores, unidades da Brigada Militar encontravam-se também a postos. Após alguns momentos de tensão, quando estudantes tentaram pressionar o portão para que sua passagem fosse liberada, um funcionário da Secretaria surgiu para negociar o encontro entre os estudantes e o Secretário de Educação. Depois de uma conversa inicial entre o funcionário e uma estudante, a jovem pegou o megafone e, na forma de jogral²⁰³, informou ao grupo de manifestantes presentes que apenas os representantes das escolas ocupadas poderiam entrar no pátio da Secretaria, sendo que dois integrantes de cada escola entrariam para a reunião. Algumas vozes passaram a protestar contra a proposta, afirmando que “o movimento é horizontal!” e reivindicaram: “Entram todos!”.

O impasse que se colocava indica as tensões e as dificuldades de administrar a característica da *horizontalidade* do movimento e o fato de suas demandas serem feitas a uma instituição burocratizada e voltada às formas tradicionais de se fazer política²⁰⁴. O

²⁰¹ Incluindo estudantes e apoiadores da ocupação do Julinho.

²⁰² Em alusão ao parcelamento de salários adotado pelo governo do estado do RS desde agosto de 2015.

²⁰³ “Jogral” é uma técnica utilizada para comunicação em coletivos onde sistemas de som não estão disponíveis. Nesta técnica, um indivíduo comunica pausadamente uma mensagem e, em seguida, um conjunto de outros indivíduos a repete com maior volume e em uníssono, permitindo a audição e compreensão dos demais presentes.

²⁰⁴ Na roda de conversa citada anteriormente, no debate com o estudante vindo de São Paulo, Bruna levantara uma questão semelhante em relação à direção da escola. Segundo a estudante, a diretora sempre dirigia suas cobranças a ela ou a outros membros do grêmio estudantil, e avaliava: “Eles têm dificuldade

governo, neste caso representado pelo funcionário da SEDUCRS, atuava na lógica representativa: receberia nas dependências da secretaria apenas uma comissão de estudantes que *falaria em nome do movimento*. Já indicamos a divisão de tarefas que havia na ocupação do Julinho, e que certamente se repetia em outras ocupações: enquanto determinados estudantes participavam dos atos e atividades externos, um coletivo de jovens permanecia na escola por motivos de segurança. Tal divisão e o fato de seguidamente serem as mesmas pessoas presentes nas atividades externas²⁰⁵ pode configurar uma espécie de representação política informal. Porém, tal representação não feria a horizontalidade das ocupações pelos motivos já mencionados anteriormente: as tomadas de decisões estratégicas seguiam a cargo do coletivo em assembleia e os contatos face a face garantiam o desenvolvimento de uma relação de confiança e comprometimento mútuos entre o coletivo e os jovens destacados para as atividades externas.

Alfred Schütz nos diz que os contatos face a face são situações em que os indivíduos, quando em interação, conseguem de certa forma viver o mundo subjetivo uns dos outros, de forma recíproca. Assim, quando dois ou mais indivíduos estão imediatamente envolvidos entre si, “toda experiência é colorida por esse envolvimento”²⁰⁶. E, quais eram as cores das relações vividas na ocupação? Certamente, eram cores fortes e intensas: a visibilidade e a repercussão do movimento no cenário político gaúcho, bem como os riscos existentes na audaciosa ação desencadeada por estes jovens, faziam dele um evento intenso. Tal era o contexto de significados do relacionamento entre os estudantes da ocupação. Nestes relacionamentos dotados de forte significado político e emocional, toda uma carga de confiança e comprometimento era construída. Em outras palavras, compartilhar, de forma protagonista, uma experiência como a da ocupação proporciona um senso de cumplicidade ímpar.

em perceber que o movimento não quer trabalhar com a lógica da liderança, mas da horizontalidade”. Nessa fala, Bruna usava a palavra “liderança” como sinônimo de dirigente – diferente, portanto, do sentido que atribuímos à expressão neste trabalho. Em outras ocupações, esta questão se repetiu, como se pode ver no relato feito pelo Professor Fernando Seffner do início da ocupação da EEEM Emílio Massot. De acordo com Seffner, ao chegar à escola para tentar fazer com que os alunos desistissem da ocupação, o representante da SEDUCRS inicialmente ignorou os estudantes, indo se reunir diretamente com direção e professores. SEFFNER, Fernando. “Ocupar é viver a escola”. In: CATTANI, Antonio David. *Escolas Ocupadas*. Porto Alegre; CirKula, 2017, pp. 13-40.

²⁰⁵ A repetição da presença de determinados estudantes nos atos foi observada nas vezes em que estivemos presentes nos mesmos e foi, também, confirmada durante a realização das entrevistas.

²⁰⁶ SCHÜTZ, Alfred. *Fenomenologia e Relações Sociais*. Rio de Janeiro; Zahar Editores, 1979, p. 184.

Entretanto, quando os jovens se encontravam em frente à SEDUCRS naquele fim de tarde de junho, eles não estavam apenas “entre os seus”. Cada jovem tinha à sua volta inúmeros desconhecidos: integrantes de outras ocupações, militantes organizados, apoiadores externos, jornalistas, etc. A relação de confiança e comprometimento mútuos, que talvez permitisse o estabelecimento de uma comissão, não estava dada. Além disso, ceder à condição imposta pela SEDUCRS poderia ser considerada, também, uma capitulação do movimento ao governo. Naquele momento de indefinição e tensionamento, a movimentação das tropas de choque da Brigada Militar alertou alguns estudantes sobre a possibilidade de acabarem cercados em frente à entrada da Secretaria, o que deu início a um novo momento de tensão. Com o prolongamento do impasse, o funcionário que aguardava a resposta dos estudantes entrou novamente no prédio da Secretaria e os manifestantes do lado de fora começaram a dispersar. Naquele dia, não houve reunião alguma.

No dia seguinte (07 de junho), o novo Secretário de Educação, Luís Antônio Alcoba de Freitas²⁰⁷, divulgou uma carta de propostas como parte das negociações com os estudantes. Na carta, constavam medidas como a convocação de novos professores e a liberação de verbas para as direções das escolas²⁰⁸. Em 08 de junho, em uma longa reunião que contou com a mediação do Tribunal de Justiça, os estudantes conseguiram uma importante definição da Secretaria de Educação, que se comprometia a não demandar a reintegração de posse ou a desocupação forçada das escolas. Anteriormente, o governo aventava a possibilidade de exigir um prazo de 48 horas para as desocupações em meio ao processo de negociação e circulava, na imprensa, a notícia da possibilidade de reintegrações forçadas – possibilidade que seria descartada pelo próprio secretário na reunião em questão²⁰⁹.

²⁰⁷ Neste momento, a demissão de Vieira da Cunha da pasta já havia se concretizado.

²⁰⁸ “Estudantes de escolas ocupadas fazem protesto em Porto Alegre” (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/06/estudantes-de-escolas-ocupadas-fazem-protesto-em-porto-alegre.html>, acesso em 17/07/2017). Aqui, aparece pela primeira vez um outro elemento que tensionará a lógica horizontal das ocupações: embora as verbas posteriormente encaminhadas pela SEDUCRS fossem conquista do coletivo de estudantes em movimento, após as ocupações elas seriam geridas e aplicadas nos quadros da estrutura hierárquica das escolas. Discutiremos este elemento adiante.

²⁰⁹ “Estudantes entregam contrapropostas e governo se compromete a não desocupar escolas à força” (<http://www.sul21.com.br/jornal/estudantes-entregam-contrapropostas-e-governo-se-compromete-a-nao-desocupar-escolas-a-forca/>, acesso em 17/07/2017). Entretanto, ao mapearmos as informações sobre a questão da ação jurídica para desocupação das escolas, é possível perceber que os relatos na imprensa são conflitantes. Em reportagem do Portal G1, publicada já nos últimos dias do movimento nas ocupações, é citado o despacho do Juiz Fernando Carlos Tomasi Diniz da 4ª Vara da Fazenda Pública de Porto Alegre, segundo o qual o governo não precisaria da autorização do Judiciário para a realização da desocupação das escolas, uma vez que o mesmo poderia exercer o poder de autotutela “para desocupar prédios escolares

Dentre as contrapropostas entregues pelos estudantes – algumas das quais seriam atendidas ao final das ocupações –, estavam a criação de uma comissão de fiscalização da aplicação dos recursos destinados tanto à merenda quanto às reformas das escolas, o aumento dos valores a serem repassados, a disponibilização de um cronograma de preenchimento do quadro de professores, um posicionamento público do governo contrário ao projeto do programa “Escola Sem Partido” (PL 190/2015), bem como o comprometimento do mesmo com o veto da proposta caso fosse aprovada na Assembleia Legislativa. A retirada de tramitação do projeto que previa a entrega da administração das escolas para organizações sociais (PL 44/2016) também estava na pauta de reivindicações, assim como a exigência de que nenhuma retaliação ou criminalização do movimento e de seus participantes fosse realizada. Por fim, os estudantes afirmavam explicitamente que estavam “discutindo soluções concretas para suas demandas, e não negociando datas para desocupar as escolas”²¹⁰.

No dia seguinte à reunião, um novo ato das escolas independentes buscava pressionar o governo. Entretanto, a partir do momento em que um impasse se desenhava nas negociações e o movimento, já com sinais de desgaste dos estudantes, completava um mês, um processo de radicalização teve início – e demonstrou mais uma vez a divisão entre entidades e independentes.

Radicalização e Desfecho

Segunda-feira, 13 de junho de 2016.

Estudantes de escolas ocupadas ligadas à União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), aos coletivos UJS (vinculada ao PCdoB) e Kizomba (vinculado ao PT), ao já citado Juntos (PSOL) e estudantes de dez escolas da Região Metropolitana

tomados [em sua avaliação] abusiva e ilegalmente por estudantes” (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/06/apos-acordo-justica-do-rs-acolhe-acao-por-desocupacao-de-escolas.html>, acesso em 12/11/2017). Porém, a partir da análise do mesmo despacho, reportagem do Diário de Santa Maria afirma que a ação de desocupação teria sido negada, reforçando, ao mesmo tempo, a necessidade da retomada das aulas nas escolas ocupadas. Tal liminar chegou a ser distribuída em versão impressa nas ocupações. A reportagem ainda afirmava que a decisão orientava a retomada da negociação entre as partes com as devidas mediações jurídicas (<http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/geral-policia/noticia/2016/06/justica-julga-liminar-que-pedia-desocupacao-das-escolas-estaduais-5992636.html>, acesso em 12/11/2017). Agradecemos ao colega sociólogo Jonas Medeiros pela indicação desta narrativa conflitiva na imprensa. Como se verá adiante, entretanto, o desfecho do movimento das ocupações gaúchas se deu no terreno político, e não judicial.

²¹⁰ Idem.

de Porto Alegre realizavam ato na Praça da Matriz, local onde se encontram o Palácio Piratini, sede do Executivo gaúcho, e a Assembleia Legislativa. O protesto, além de buscar pressionar o governador quanto às negociações, chamava também atenção para o enfrentamento aos projetos de lei que tramitavam no parlamento estadual²¹¹. Segundo reportagem do Portal Sul21, o ato também respondia ao início de ação judicial do governo que, a despeito da fala do secretário na reunião de 08 de junho – relatada nas páginas anteriores –, ingressava no judiciário exigindo a desocupação das escolas em um prazo de 48 horas para a retomada das aulas.

Por volta das 16h, após palavras de ordem ditas ao microfone, estudantes entraram no saguão da Assembleia com instrumentos, bandeiras, faixas e cantos, ocupando-a e exigindo a retirada dos projetos de lei de tramitação. A situação chegou a um impasse quando o governo estadual anunciou, através de seu líder de bancada (deputado Gabriel Souza – PMDB), que não retomaria reuniões de negociação enquanto a Assembleia não fosse desocupada²¹². Entre a segunda e a terça-feira, os estudantes permaneceram no local, cercados pela polícia militar que, em um primeiro momento, teria bloqueado a entrada de familiares, apoiadores e até mesmo alimentos ou qualquer tipo de ajuda. Após negociação, a entrada de alimentos teria sido permitida. Entretanto, estudantes relataram que o sistema de ar-condicionados fora programado para baixas temperaturas, deixando-os com frio durante toda a noite²¹³.

Ao longo do dia 14 de junho, após negociações entre o governo estadual e estudantes, intermediadas por deputados da oposição, um acordo verbal fez com que os estudantes dessem início à desocupação da Assembleia. Pelo acordo, o governo e sua base se comprometiam a passar a votação do PL 44/16 – que transferiria a administração das escolas para as organizações sociais – para o ano seguinte, garantindo maior tempo de discussão. Junto a isso, houve a proposta de apresentação de um cronograma de obras nas escolas e melhorias na merenda. E, embora os estudantes afirmassem que a desocupação das escolas só ocorreria após a decisão de suas respectivas assembleias internas, o líder

²¹¹ “Estudantes ocupam Assembleia Legislativa pedindo retirada de projetos” (<http://www.sul21.com.br/jornal/estudantes-ocupam-assembleia-legislativa-pedindo-retirada-de-projetos/>, acesso em 17/07/2017).

²¹² “Sartori recusa-se a atender reivindicações de estudantes que ocupam Assembleia” (<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2016/06/sartori-recusa-se-a-receber-estudantes-que-ocupam-a-assembleia-para-dialogo-7738.html>, acesso em 17/07/2017).

²¹³ “Estudantes prometem passar a noite na AL e devem se reunir com presidente pela manhã” (<http://www.sul21.com.br/jornal/estudantes-prometem-passar-a-noite-na-al-e-devem-se-reunir-com-presidente-pela-manha/>, acesso em 16/07/2017).

do governo, deputado Gabriel Souza, anunciava à imprensa que o processo de desocupação das escolas teria início após a assinatura do acordo estabelecido naquele dia²¹⁴.

A este acordo entre as representações das ocupações ligadas às entidades estudantis e o governo, as ocupações do CEI responderam com uma ação ainda mais radicalizada. Na manhã do dia 15 de junho, o prédio da Secretaria Estadual da Fazenda foi ocupado por cerca de 40 jovens. Ao mesmo tempo em que buscavam mostrar que a negociação do dia anterior não contemplava a totalidade do movimento das ocupações, os estudantes escolhiam o prédio que simbolizava o controle financeiro e patrimonial do Executivo como forma de pressionar o governo do estado a melhorar a proposta²¹⁵.

Se a ação do CEI foi mais confrontacional do que a das entidades, a reação governamental foi também mais truculenta. A ausência de lideranças partidárias e de organizações de grande porte como as presentes na ocupação da Assembleia Legislativa, o número reduzido de envolvidos e o fato do prédio da Secretaria da Fazenda ser um imóvel mais isolado no centro da cidade são também fatores que ajudam a entender a reação mais violenta das forças policiais.

Por volta das 9:30, a tropa de choque da Brigada Militar passou a bloquear os acessos ao prédio e seu entorno. Coincidentemente, próximo ao local, na sede da Secretaria Municipal de Administração (SMA) da Prefeitura de Porto Alegre, ocorria um ato que integrava as atividades da greve dos municipais, que começara ao final do mês de maio. Ao tomarem conhecimento da ocupação e do cerco da PM, os trabalhadores municipais deslocaram-se para o prédio da Secretaria da Fazenda, a fim de prestarem apoio e solidariedade aos estudantes.

²¹⁴ “Após negociação com governo, estudantes decidem desocupar escolas e Assembleia do RS” (<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/noticia/2016/06/apos-negociacao-com-governo-estudantes-decidem-desocupar-escolas-e-assembleia-do-rs-5992377.html>, acesso em 17/07/2017).

²¹⁵ “Contrários a acordo com governo, estudantes independentes ocupam Secretaria da Fazenda” (<http://www.sul21.com.br/jornal/estudantes-ocupam-a-sefaz-em-busca-de-melhores-propostas-do-governo-do-estado-para-a-educacao/>, acesso em 18/07/2017). As informações que se seguem sobre os desdobramentos da ocupação da Secretaria da Fazenda são resultado da observação e do acompanhamento diretos feitos durante os acontecimentos. Estivemos presentes em frente da SEFAZ enquanto ocorria a ação de desocupação forçada. Assim, presenciamos (e sofremos) a repressão no lado de fora do prédio. Ao longo da tarde e da noite, acompanhamos o trajeto dos jovens maiores de idade, da SEFAZ até o Presídio Central, quando foram liberados na madrugada seguinte. Sobre o ocorrido no interior do prédio, consultamos vídeos e relatos feitos pelos jovens e pelo jornalista Matheus Chaparini, bem como as entrevistas de Bruna e Diego. Os registros de tal observação – em certa medida, participante – foram sistematizados apenas nos dias posteriores, devido à intensidade dos acontecimentos, como se verá no relato. Sempre que a fonte for outra, a indicação será feita em nota de rodapé.

A ação da polícia militar na desocupação do prédio foi marcada pela truculência e pela arbitrariedade, sendo inclusive caracterizada em relatório do Comitê Estadual Contra a Tortura como prática de tortura e tratamento cruel, desumano e degradante contra os jovens ocupantes²¹⁶. Enquanto proibia a entrada de advogados apoiadores do movimento e sem a presença de conselheiros tutelares – que chegariam depois –, policiais militares entraram no prédio, renderam os jovens e fizeram uso indiscriminado do spray de pimenta, atingindo olhos e boca de estudantes que se encontravam sentados ao chão. Ainda na mesma ação, a identificação do jornalista Matheus Chaparini, que acompanhava os jovens para a realização de uma reportagem sobre a ocupação, foi ignorada e o mesmo foi preso juntamente com militantes maiores de idade que acompanhavam a ocupação²¹⁷. Do lado de fora, municipais que protestavam e denunciavam a ação da Brigada eram também alvo de sprays de pimenta, além de bombas de efeito moral e cassetetes utilizados para abrir espaço para a chegada e, posteriormente, saída de camburões para o transporte dos jovens presos no interior da Secretaria da Fazenda. A partir dali, o grupo dos jovens menores de idade faria uma peregrinação entre o Departamento Médico Legal (DML) – para o registro de lesões corporais – e a Delegacia do Departamento Estadual da Criança

²¹⁶ “Relatório aponta que houve tortura a estudantes em desocupação da Sefaz” (<http://www.sul21.com.br/jornal/relatorio-aponta-que-houve-tortura-estudantes-em-desocupacao-da-sefaz/>, acesso em 18/07/2017).

²¹⁷ Além de relatos dos estudantes e militantes envolvidos feitos posteriormente em reportagens, as informações sobre o que ocorreu no interior do prédio da Secretaria da Fazenda estão presentes no relato do jornalista Matheus Chaparini disponível em <http://www.jornalja.com.br/da-ocupacao-ao-presidio-central-o-relato-do-reporter/> (acesso em 18/07/2017). O jornalista ainda daria outro relato complementar em forma de entrevista em ““Tu sai para trabalhar às 7h, não acha que vai sair do Central algemado às 2h do outro dia”” (<http://www.sul21.com.br/jornal/tu-sai-para-trabalhar-as-7h-nao-acha-que-vai-sair-do-central-almemado-as-2h-do-outro-dia/>, acesso em 18/07/2017). Um outro relato do jornalista encontra-se em CHAPARINI, Matheus. “24h de reportagem: a última ocupação?” In: CATTANI, Antonio David. *Escolas Ocupadas*. Porto Alegre; CirKula, 2017, 119-128. Além dessas fontes, o vídeo “BM retira estudantes da Sefaz com spray de pimenta”, com imagens feitas pelo jornalista, encontra-se disponível no canal de youtube do Jornal Já, veículo para o qual Matheus Chaparini trabalhava à época (https://www.youtube.com/watch?v=wdG_GNsfnFs, acesso em 18/07/2017). Também o cineasta independente e ativista Nivek D’Arc sofrera o mesmo tratamento na ocasião. Naquele momento, ele trabalhava no projeto “Minha Escola, Minhas Regras”, produzindo um documentário que acompanhava ocupações nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. O projeto acabaria por incluir os acontecimentos na SEFAZ. Informações sobre o “Minha Escola, Minhas Regras” estão disponíveis em sua página no Facebook ([https://www.facebook.com/minhaescolaminhasregras/?_tn=K-R&eid=ARCxEXEbrRKypDEg3rT_hl9kwUcwkTwl4Ppg940RFWr3KaRtfa0iHGaQsHHOHim879cfoCZuO8iZISVw&fref=mentions&xst_xts\[0\]=68.ARBhV4zIpzZMXpMYEDqr4bZy6-aqnasQa0g5XbfCSPnVgVV_vu-JZYQ0EvVn_DZOurERfp9akcEdPnSiGwffwUGzL-5QmpKN0JJuUmRdI8HKcJl4zKk5vgLt96syeCMib7YXvkuenPDLktQaBEXxNor6Vy9Hm3bSe8DYd7e7yvvZpOSdb6t8rOIICE8zAoMOIJQk_NAUs6NoUh4](https://www.facebook.com/minhaescolaminhasregras/?_tn=K-R&eid=ARCxEXEbrRKypDEg3rT_hl9kwUcwkTwl4Ppg940RFWr3KaRtfa0iHGaQsHHOHim879cfoCZuO8iZISVw&fref=mentions&xst_xts[0]=68.ARBhV4zIpzZMXpMYEDqr4bZy6-aqnasQa0g5XbfCSPnVgVV_vu-JZYQ0EvVn_DZOurERfp9akcEdPnSiGwffwUGzL-5QmpKN0JJuUmRdI8HKcJl4zKk5vgLt96syeCMib7YXvkuenPDLktQaBEXxNor6Vy9Hm3bSe8DYd7e7yvvZpOSdb6t8rOIICE8zAoMOIJQk_NAUs6NoUh4), acesso em 24/10/2019). Sobre os militantes maiores de idade – cujas idades iam dos 18 aos 21 anos –, o cineasta e o jornalista, foram impostas as acusações de dano qualificado ao patrimônio público, associação criminosa, esbulho possessório e corrupção de menores. O processo dos envolvidos segue em tramitação na justiça.

e do Adolescente (DECA), sendo liberados aos responsáveis ao longo da tarde do mesmo dia. Já os maiores de idade, após também registarem lesões corporais no DML, foram encaminhados à 3ª Delegacia de Polícia de Pronto Atendimento (3ª DPPA) da Polícia Civil – local para onde se convencionou encaminhar militantes e manifestantes detidos em manifestações nos últimos anos²¹⁸. Ao início da noite, seriam transferidos ao Presídio Central e ao Presídio Feminino Madre Pelletier, de onde sairiam durante a madrugada, após expedição do relaxamento de prisão pelo juiz de plantão no Fórum Central da capital. Um conjunto de advogados que acompanhavam o caso desde o início do dia manteve o acompanhamento do processo pelos meses seguintes. Até o fechamento desta pesquisa, os processos dos maiores de idade seguiam sua tramitação com os jovens em liberdade²¹⁹.

A força das duas ações – na Assembleia Legislativa e na Secretaria da Fazenda – e sobretudo o desgaste político sofrido pelo governo devido à ação repressiva no segundo caso, quando os direitos de menores de idade e de um membro da imprensa foram intensa e explicitamente violados, fizeram com que uma definição em torno das negociações fosse acelerada. Ainda assim, quase uma semana se passaria até o desfecho final das ocupações. Em sua saída, os estudantes das diversas escolas organizaram mutirões de limpeza para a entrega simbólica das chaves às respectivas direções e, em alguns casos, a representantes da Secretaria Estadual de Educação²²⁰.

A Escola de Ponta-Cabeça: A ocupação como inversão da ordem e experimentação político-pedagógica

As ocupações foram um levante dos estudantes contra um longo processo de precarização da escola pública no Brasil, mas, além disso, colocaram-se também como possibilidades de ruptura com a condição subalterna dos estudantes na estrutura de poder

²¹⁸ No meio militante, tal delegacia é conhecida por apresentar uma postura mais rígida em relação a ativistas e militantes organizados. Lá, presenciamos a ação de advogados ser dificultada. No relato feito à coletânea “Escolas Ocupadas”, Chaparini chamou atenção ainda para o fato de ser esta uma das poucas delegacias da cidade que não dispunham de plantão da Defensoria Pública. CHAPARINI. *Op. cit.*, 2017, p. 122.

²¹⁹ Após o arquivamento do processo que envolvia os menores de idade, atos que contavam com a participação de estudantes ligados ao CEI e militantes de organizações diversas marcavam solidariedade aos militantes processados, mesmo após o final das ocupações.

²²⁰ “Saída do Julinho marca fim das ocupações no Estado: ‘outra escola vai surgir’” (<http://www.sul21.com.br/jornal/saida-do-julinho-marca-fim-das-ocupacoes-no-estado-outra-escola-vai-surgir/>, acesso em 18/07/2017).

da instituição escolar. Nelas, vimos jovens mobilizados e protagonistas, detendo o controle sobre a organização do espaço, do cotidiano e das atividades culturais. No caso do Julinho, como já vimos, os estudantes já haviam sentido o gosto de *viver* uma escola diferente por ocasião da virada cultural realizada ao final do ano letivo de 2015. E, geralmente, quando se experimenta algo significativo, se quer mais.

Junto ao exemplo de São Paulo, esta breve vivência da virada cultural acendeu uma fagulha em alguns estudantes do Julinho. E, com o tempo, uma ideia se apresentava: e se tentassem algo novo? As hesitações frente à decisão final pela ocupação mostram que estes jovens e estas jovens sabiam que “algo novo e significativo” era também algo grandioso e perigoso. Em um país onde historicamente os processos de transformação excluíram o protagonismo popular, esta hesitação é mais do que compreensível. Mesmo assim, ela foi rompida, e os estudantes criaram o que, para nós, foi um *momento de inversão da ordem*. Ao assumirem o controle físico, político e pedagógico das escolas, eles e elas inverteram a lógica de poder deste espaço institucional. A partir daí, viveram momentos em que tudo parecia possível.

O cientista político belga Aristide Zolberg escreveu sobre este tipo de momento político. Em sua caracterização do que chamou de “momentos de loucura”, chegou a questionar se tais ocasiões não seriam intervalos em que a “política [romperia] seus limites para invadir toda a vida”. No esforço para entender estes momentos, Zolberg buscou diferentes testemunhos – em relatos ficcionais, não-ficcionais e memorialísticos – de cinco grandes eventos políticos da história contemporânea francesa²²¹, eventos em que, para os envolvidos, tudo parecia politicamente possível. No caso das ocupações, esta nos parece uma ótima definição.

Na história brasileira, entretanto, não dispomos de eventos semelhantes em intensidade e recorrência como no caso francês. Aqui, as transformações políticas mais significativas foram feitas quase sempre a partir do alto, dispensando – ou, sobretudo, barrando – o protagonismo popular. Mesmo assim, a exposição de Zolberg permite o apelo à noção de um “momento de loucura” para caracterizarmos as ocupações de 2016. Certamente, elas não tiveram o mesmo alcance dos exemplos franceses, mas, em sua

²²¹ Os eventos, retrospectivamente, são: as manifestações de Maio de 1968, a libertação da França frente à ocupação nazista em 1944, a vitória da Frente Popular em 1936, a experiência da Comuna de Paris de 1871 e a Revolução de 1848.

devida proporção, foram eventos em que os jovens viveram e experienciaram intensamente novos sentidos da política.

Durante as ocupações, o cotidiano dos jovens ficou “bagunçado”, suas relações e até mesmo suas obrigações convencionais ficaram suspensas²²², e o equilíbrio do dia a dia foi substituído por momentos intensos de criação de novas formas de aprendizado e de novos laços sociais. E isto era visível também para quem enxergava de fora: para um observador visitante, a ocupação transpirava um misto de euforia, angústia e liberdade²²³. Zolberg, ao analisar os testemunhos selecionados, nos pinta um quadro, em alguns pontos, semelhante:

Êxtase ou delírio, a coisa aconteceu e foi inconfundivelmente política. (...) Mentes e corpos são liberados; os seres humanos sentem que estão em contato direto uns com os outros, assim como com seu interior. As ruas da cidade, seus objetos e até o clima assumem qualidades harmoniosas. (...) Facções e partidos parecem irreais, enquanto as redes pessoais parecem fortes como o aço. (...) Libertados das restrições de tempo, lugar ou circunstância, da história, os homens escolhem suas partes dos repertórios disponíveis ou forjam novos em um ato de criação. Sonhos se tornam possibilidades²²⁴.

Momentos, em suma, de “entusiasmo, durante os quais *a autoridade pode desaparecer* e a comunidade governa a si mesma – num estado genuíno de anarquia”²²⁵. Em uma sociedade marcadamente autoritária como a brasileira, na qual a estrutura escolar

²²² Ao menos durante os momentos em que se encontravam em relação com a ocupação. Em sua entrevista, a professora Renata nos relatou que havia estudantes que passavam a noite na ocupação e, no início do dia, iam para seus trabalhos, retornando ao final da jornada novamente. Nestes casos – que podem ter se repetido em outras ocupações –, a relação com o cotidiano do trabalho não era rompida, mas a vida seguia muito distante de qualquer coisa que se pudesse chamar de “normalidade”.

²²³ Em julho de 2018, os municipais de Porto Alegre entraram em greve contra o parcelamento de seus salários e contra uma série de projetos de lei enviados à Câmara pelo Executivo, atacando a carreira e a aposentadoria do funcionalismo da cidade. Nos primeiros dias de agosto, após um resultado desfavorável na Câmara, os trabalhadores ocuparam o prédio histórico da prefeitura. O sentimento de suspensão do tempo cotidiano, característico das greves, foi potencializado pela ocupação de um espaço marcado pelo exercício de poder. Em poucas vezes, um prédio público nos pareceu tão público. Um humilde senhor que passava em frente da prefeitura ocupada pelos trabalhadores municipais, resolvera entrar também no prédio: andava de um lado a outro com olhar embotado de melancolia e encantamento. Da sacada do prédio histórico da prefeitura, olhava a cidade por um outro ângulo, e, em determinado momento, confessou aos municipais em seu entorno: nunca havia entrado ali. Os trabalhadores que ocupavam o prédio experimentavam também um certo encantamento, mas um encantamento mesclado à tensão vinda da possibilidade de, a qualquer momento, verem-se em conflito com a repressão policial. Participamos deste processo e estivemos entre os municipais que ouviram a “confissão” do velho cidadão. E, em um exercício de imaginação sociológica, utilizamos esta nota quase memorialística para tentar expressar um pouco do “espírito” de uma ocupação.

²²⁴ ZOLBERG, Aristide. *Moments of Madness*. Politics & Society, Vol. 2, issue 2, March 1972, p. 196 (livre tradução).

²²⁵ *Idem*, p. 203 (grifos nossos). Livre tradução.

reproduz uma rígida hierarquia de poderes²²⁶, as ocupações funcionaram como uma suspensão desta estrutura de poderes, numa espécie de inversão da ordem²²⁷. Como bem coloca o pedagogo Fernando Seffner em seu relato sobre as ocupações²²⁸, no cotidiano escolar há um movimento paradoxal de estímulo e, ao mesmo tempo, limitação da autonomia dos estudantes. Ou seja, a autonomia dos jovens é incentivada, mas também constantemente enquadrada em limites. Quando um coletivo de estudantes passou a governar a si mesmo e a gerir o espaço escolar, o que se viu foi o entusiasmo, a alegria e até a angústia que acompanha por vezes a sensação de liberdade. A suspensão na crença dos limites permitiu aos estudantes grandes realizações políticas na ocupação. Com estas realizações, vivenciaram o aprendizado, o compartilhamento de ideias e a experimentação – marca da forma como os jovens se relacionam com a política²²⁹.

Em seu depoimento, Diego nos fala sobre os talentos que surgiram na ocupação e o contexto que permitiu a emergência desses talentos:

A gente teve... nas ocupações, a gente descobriu talentos, *peçoas que não eram vistas e que, pela organização da escola*, jamais iam ser descobertas, porque a escola não prepara os estudantes para que isso aconteça. Tinha um menino, Thiago, eu acho, que ele não ia na escola e, quando ia, tinha problemas com os professores e tudo mais... mas aquele

²²⁶ Mesmo quando se encontra marcada por casos de indisciplina, a instituição escolar define muito rigidamente, através de suas relações internas de poder, quem tem e quem não tem legitimidade para definir ou influenciar seus rumos. E quantos casos de questionamento desta estrutura de poder não são taxados de simples indisciplina? E quantos casos de indisciplina efetiva não são frutos de uma instituição que, em seu funcionamento, não se abre verdadeiramente à convivência democrática?

²²⁷ Uma pesquisa realizada nos anos 1990 pelas pedagogas Marisa Faermann Eizirik e Denise Comerlato em uma escola de Porto Alegre ilustra esta questão, mostrando como, no cotidiano da escola, dispositivos e estratégias vão estabelecendo “lugares” nas relações de poder. Embora possa ser transgredida, a tendência é que, por estes mecanismos de manutenção, esta relação acabe sendo acentuada. Empiricamente, as autoras discutem como os próprios espaços físicos da escola expressam e reforçam hierarquias, enquanto contribuem para as tentativas de uniformização e controle do corpo de alunos: que espaços podem ser frequentados pelos estudantes? Em quais dos espaços permitidos é possível o lazer? E em quais é possível o estudo? Outros elementos ainda aparecem no estudo, como a relação com o tempo, a delimitação de tarefas e o poder de definição de quais ações são legítimas para cada momento e, por fim, o papel disciplinador das próprias relações interpessoais. Em suma, “redes de poder existentes dentro da escola, que se constituem em núcleos de profunda e arraigada resistência às mudanças”. EIZIRIK, Marisa Faermann e COMERLATO, Denise. *A Escola (In)visível: jogos de poder, saber, verdade*. Porto Alegre; Editora da UFRGS, 2004, p. 31. Convém observar que as próprias autoras demonstram, no estudo, que estas redes de poder enredam também professores que representem alguma forma de mudança no equilíbrio de forças. Contudo, se essas relações de poder no espaço escolar atuam para a manutenção de seu próprio equilíbrio, existem – como já foi dito – brechas, espaços para a transgressão das normas e dos papéis estabelecidos. Ler este estudo à luz das ocupações foi um exercício extremamente interessante e elucidativo.

²²⁸ SEFFNER. *Op. cit.*, 2017.

²²⁹ Sobre a experimentação como marca da relação entre jovens e política, ver MÜXEL, Anne. “Continuidades y rupturas de la experiencia político juvenil”. *Revista de Estudios de Juventud*, nº 81, jun/2008, pp. 31-43. E CASTRO e MATTOS. *Op. cit.*, 2009.

cara cozinhando era algo incrível. Talvez seja um talento que nunca [seria] descoberto...²³⁰

Ao dizer que, “pela organização da escola”, alguns talentos emergentes jamais teriam sido descobertos, Diego indica com suas palavras o que defendemos ser uma marca especial das ocupações: o intervalo de inversão da ordem que elas representaram permitiu uma experimentação tal que jovens, até então “anulados”, puderam expressar talentos e características que faziam sentido no contexto da escola projetada pelos próprios estudantes. O reconhecimento deste processo aparecerá também com nitidez nas considerações que os estudantes fazem do período pós-ocupação, como veremos ao final deste capítulo.



Em um esforço de renovação do pensamento marxista, o historiador britânico Edward Thompson analisou, em uma perspectiva de longa duração, a formação da classe operária inglesa, dando especial atenção às experiências e vínculos compartilhados entre os trabalhadores²³¹. Combatendo tendências deterministas no campo de debates sobre a configuração das classes sociais, Thompson insistiu na importância das relações humanas no processo de constituição da classe e da consciência de classe. Disse o marxista britânico que “a classe *acontece* quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), *sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si*, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus”²³².

Ressaltamos que, no pensamento de Thompson, a classe “acontece”. Isso porque ela é um fenômeno resultante de determinações socioeconômicas e construções de sentido através das relações interpessoais. A classe, insiste ele, “é uma relação, e não uma coisa”²³³. É esse aspecto que acreditamos ajudar na compreensão das ocupações de 2016: a histórica e ao mesmo tempo cotidiana experiência da precarização da escola pública e – em oposição a ela – a vivência do evento da ocupação, com suas trocas, relações e

²³⁰ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal). Grifos nossos.

²³¹ THOMPSON, Edward. *A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade*. Rio de Janeiro; Paz & Terra, 1987.

²³² *Idem*, p. 10 (grifos nossos).

²³³ *Idem*, p. 11.

experimentações, exerceram de forma combinada, uma profunda influência nos jovens estudantes envolvidos. Na construção de uma nova proposta de escola, nos enfrentamentos da luta política e nas relações entre os pares, os estudantes – em graus variados de intensidade – construíram também um entendimento mais nítido do processo de precarização do ensino público, do funcionamento mais amplo da escola e de suas próprias relações individuais com a política.

A politização do cotidiano através da imersão na ocupação, a horizontalidade das grandes decisões coletivas, a organização de comissões e a distribuição de tarefas militantes foram elementos de um evento político que, ao longo de quase um mês e meio, influenciou a formação dos jovens envolvidos. Um evento formador. As variações nas maneiras como este evento reverberou em cada jovem serão discutidas no próximo capítulo. Por agora, convém indicar que, neste processo, um novo projeto de escola foi construído e proposto: uma escola dos estudantes, feita por eles e para eles.

Porque este grande momento de inversão da ordem foi também um momento de construção, de esboço de um projeto de escola. Um projeto de escola que aparece na relação dos jovens com o espaço físico da instituição, mas também com o seu funcionamento pedagógico e político.

Nas ocupações, mesmo quando não era demonstrado diretamente pelos próprios estudantes, ficava visível aos observadores a organização e a limpeza do ambiente escolar. A apropriação da escola pelos jovens se mostrava no próprio cuidado físico que mantinham com ela. Seffner narra que, ao chegar em uma determinada escola, jovens que o recebiam faziam questão de começar a visita pelos banheiros, destacando a limpeza feita por eles próprios²³⁴. Em visita a uma ocupação na zona sul da cidade, também fomos apresentados à organização e limpeza do espaço físico realizada pelos próprios estudantes: o jovem que nos recebeu levou-nos a ver os espaços da escola, informando e demonstrando a organização dos estudantes. No Julinho, não passamos por uma demonstração tão minuciosa, mas a organização e a limpeza eram evidentes. Ao final da ocupação, os estudantes da escola exigiram uma vistoria, comprovando que entregavam o prédio em perfeitas condições. “Entregamos a escola que era um brinco” nos assegurou Diego em entrevista²³⁵.

²³⁴ SEFFNER. *Op. cit.*, 2017, p. 29.

²³⁵ Depoimento de Diego (Data, 2ª sessão, arquivo pessoal).

Nas ocupações, as demonstrações de zelo e limpeza eram parte de uma luta simbólica em torno da definição do próprio movimento: os jovens mostravam que não eram baderneiros, como afirmavam seus opositores, e que, sim, preocupavam-se com sua escola. Mas também tais cuidados expressavam o fato de que aquelas eram *as suas escolas*, eram os reflexos de uma nova relação subjetiva com o espaço escolar. E talvez nunca antes aqueles jovens tenham sentido tanto as suas escolas como *suas*. Diego, em determinado momento, chega a nos afirmar que encerrar a ocupação desencadeou um sentimento de perda. “Perdemos nossa escola de novo”²³⁶. Isso porque as ocupações envolveram um forte sentimento de relação dos jovens com suas escolas. As escolas que eram precarizadas diariamente em frente aos olhos dos estudantes caíram em seu poder, recebendo um tratamento físico, pedagógico e político de acordo com seus anseios e desejos. Tornavam-se ainda mais suas. Uma vez encerrado o intervalo de inversão da ordem, por mais vitorioso que pudesse ter sido, o sentimento era um pouco de perda.



Mas as escolas ocupadas foram também preenchidas por um grande conteúdo pedagógico, um “projeto pedagógico” que tinha como um de seus alvos o currículo escolar. Expresso na programação cultural montada pelos jovens, o currículo por eles proposto marcava a distância existente entre seus anseios, desejos e estilos de vida e a grade curricular tradicionalmente presente no funcionamento da escola.

O currículo é sempre resultado de uma seleção que, segundo o sociólogo e pedagogo Tomaz Tadeu da Silva, tem como pano de fundo uma questão central: qual conhecimento deve ser ensinado? Atrelada a esta questão está uma outra ainda mais ampla, a do tipo de pessoa que se busca *formar*²³⁷. Longe de ser algo neutro ou simples, a definição do currículo é, portanto, uma seleção que obedece a objetivos e concepções acerca dos conhecimentos julgados válidos e necessários. Indo além, podemos dizer que a defesa de determinado currículo está relacionada à defesa de determinado tipo de formação de indivíduo e sociedade.

²³⁶ Depoimento de Diego (Data, 1ª sessão, arquivo pessoal).

²³⁷ SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte; Autêntica, 2009.

Desenvolvendo discussões que muitas vezes estão fora do dia a dia das escolas – e às vezes até mesmo se chocam com o jogo de forças da instituição –, o currículo proposto e praticado pelos jovens das ocupações abarcou, de forma prioritária, temas como direitos humanos, racismo, machismo, homofobia e assuntos variados ao interesse dos estudantes. Nas ocupações, portanto, os estudantes tiveram (e exerceram) o poder de construir um determinado currículo, e o fizeram nos quadros da horizontalidade²³⁸. Porém, sendo um território de disputa, atrelado ao jogo de forças da instituição escolar, o currículo construído na ocupação durou apenas o tempo que durou a ocupação. Como todo o projeto de escola esboçado pelos jovens, ele teve uma breve duração, uma curta primavera.

A crítica ao funcionamento tradicional da escola como um todo foi, de certa forma, um item implícito da pauta das ocupações. A demanda por uma nova escola não apareceu nas reivindicações veiculadas pela mídia, mas esteve marcada nas práticas cotidianas e nas atividades desenvolvidas pelos jovens. Ao encerrar a ocupação, os estudantes inscrevem na organização espacial das salas do Julinho a sua proposta de transformação da dinâmica escolar: ao saírem, deixam as classes em círculo²³⁹. Era, a um só tempo, um aviso do que foi feito na ocupação e uma proposta, um esboço de um projeto, o que queriam os estudantes para o funcionamento do cotidiano escolar. É significativo, também que este esboço de projeto tenha sido apagado do espaço antes do retorno às aulas normais: iniciava-se então um trabalho de apagamento, de esquecimento da ocupação no Julinho.



Voltando às reflexões levantadas por Zolberg, podemos pensar: quais são as consequências dos momentos de forte questionamento à ordem? Em geral, a repressão – como se viu no caso específico da SEFAZ. Mas também, nos processos de *restauração* da ordem, ocorre uma espécie de “ressaca moral e emocional”. A ousadia dos estudantes, enfim, cobrou seu preço.

²³⁸ A participação horizontal, o acolhimento e o método da roda de conversa, marcada pelo diálogo e pela escuta, foram as marcas desta “escola horizontal” proposta pelos estudantes.

²³⁹ “Acabou a ocupação, nós organizamos a escola toda e deixamos todas as classes, em todas as salas, em círculo: a mesa do professor e, em círculo, as cadeiras. Aí, no outro dia, já não estava mais assim”. Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

A repressão, já o demonstramos, atuou com força. Mas também o desgaste esteve presente. Fruto de uma ação direta tão intensa como a ocupação – que se arrastou por mais de um mês –, o desgaste conferiu uma carga de melancolia às avaliações dos jovens estudantes do Julinho. Naiara fala em uma sensação de “poderíamos ter feito mais”. Diego, vimos, chega a usar a expressão “perdemos a escola de novo” e, assim como Lúcio, se lembra dos jovens que adoeceram física e mentalmente após as ocupações. Bruna diz que ela própria chegara ao final da ocupação extremamente desgastada, assim como as demais integrantes do grêmio estudantil – que, em suas palavras, estava “destruído”. Durante a ocupação, os estudantes descobriram que voar alto pode ser libertador. Ao final, descobriram também que, quando se cai, a queda pode ser gigantesca.

Mas, se o ambiente escolar não sofreu grandes e permanentes alterações, e se a escola se jogou em um trabalho de apagamento da memória da ocupação²⁴⁰, os jovens e as jovens seguiram carregando em *si próprios* as marcas da ocupação. Jovens transformados e dispostos a transformar: talvez seja este o verdadeiro legado das ocupações de 2016.

E o que ficou de tudo isso?

Transcorridos mais de quatro anos das ocupações secundaristas do Rio Grande do Sul, é possível dizer que uma parte limitada de sua pauta foi concretamente atendida. Além do já citado adiamento na tramitação do PL que transferia a administração das escolas para organizações sociais²⁴¹, a liberação de verbas às unidades de ensino permitiu finalmente o início de reparos e reformas nas estruturas físicas. Entretanto, como indicamos anteriormente, o ingresso e a utilização das verbas nas escolas se deu sob o gerenciamento da estrutura hierarquizada da instituição escolar. Estrutura esta que atribui à direção e ao conselho escolar a competência para tal gerenciamento. E, embora o conselho escolar seja um espaço central no exercício da gestão democrática, seu funcionamento é atravessado pelo mesmo jogo de forças que atravessa a escola como um todo: a efetividade de sua “vida democrática” depende da correlação de forças e da própria vida democrática em cada escola em particular, sendo o papel dos estudantes nas

²⁴⁰ Discutiremos este elemento no Anexo I “Lembrar e Esquecer”.

²⁴¹ No final de dezembro de 2018, o projeto foi arquivado, após ficar “estacionado” na Comissão de Constituição e Justiça da Assembleia Legislativa por mais de dois anos.

discussões e deliberações geralmente limitado. Esta foi, aliás, uma ponderação que surgiu nas entrevistas que realizamos: após o fim da ocupação, incidir nos espaços de participação da escola – dentre os quais, o conselho escolar – foi uma luta à parte.

Por outro lado, a precarização do ensino público gaúcho segue aguda, com a continuidade da falta de professores e da política de parcelamento de salários aliadas a uma persistente carência infraestrutural. Ainda em relação à pauta política das ocupações, o PL 190/2015 que instituía o Programa Escola Sem Partido, seguiu sua tramitação até ser retirado e arquivado pelo autor (Marcel van Hattem, então do Partido Progressista – PP) em outubro de 2016²⁴². Tal retirada, contudo, não foi noticiada e a repercussão do recuo se perdeu nos debates políticos do estado. Embora isso contemple as reivindicações das ocupações, não é possível avaliar o quanto as mesmas pesaram para este resultado.

Mas talvez seja no plano subjetivo que podemos encontrar os resultados mais significativos das ocupações. Vimos que não é possível romantizar a ocupação: ela foi desgastante e, em certo sentido, teve um final melancólico para os jovens. Porém, transcorridos alguns anos, o sentimento de crescimento político se cristalizaria como um ponto marcante – como se pode ver já nos balanços feitos no primeiro ano após as ocupações²⁴³. Seja na visão concreta das reformas iniciadas, seja na proliferação dos debates nos pátios, corredores e salas de aula, o que parece prevalecer é um sentimento de empoderamento entre os estudantes²⁴⁴.

Esse crescimento político não se restringiu ao momento da ocupação. Uma vez encerrado o movimento, os jovens se viram em uma batalha de narrativas, em que precisavam defender a experiência da ocupação frente aos seus adversários dentro da escola, fossem eles alunos, funcionários ou professores. Não é à toa que o nervosismo fosse também a marca do regresso às aulas normais na memória de Bruna²⁴⁵: ela já sabia que a entrega das chaves da escola não encerraria os embates. Retaliações cotidianas –

²⁴² Em maio de 2020, o STF enterrou, por fim, a iniciativa jurídica do Escola Sem Partido, julgando-a inconstitucional. Enquanto pauta e movimento político conservador, entretanto, o Escola Sem Partido segue existindo.

²⁴³ “Um ano depois, estudantes celebram reformas e conscientização como legados das ocupações” (<https://www.sul21.com.br/jornal/um-ano-depois-estudantes-celebram-reformas-e-conscientizacao-como-legados-das-ocupacoes/>, acesso em 31/07/2017).

²⁴⁴ Convém ressaltar o destacado protagonismo feminino nas ocupações e, relacionado a isso, o avanço das discussões sobre questões de gênero, demandado pelas próprias estudantes no processo de ocupação.

²⁴⁵ Quando perguntada sobre o sentimento que predominava em seu retorno após a ocupação, Bruna responde: “Nervoso, eu acho. (...) Como ia ser a reação, como é que ia ser ver a escola de novo naquele mesmo modelo de antes. (...) Primeiro, veio o ‘nervoso’, fiquei bem mal no início...” (Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 17/04/2019, arquivo pessoal)

sutis ou nem tanto – e, nas palavras de Diego, o “desafio de construir qualquer coisa com [uma] direção que não tinha um preparo pra dialogar com o movimento estudantil”²⁴⁶ marcariam o retorno. A partir de então, o debate das verbas recebidas pela escola mostrou-se central no esforço de legitimação da ocupação: os estudantes que participaram da experiência defendiam que a verba destinada para as reformas do Julinho era uma conquista da luta estudantil, enquanto que seus adversários afirmavam que tal verba “iria chegar de qualquer forma”²⁴⁷.

A forma de decisão quanto ao investimento da verba também foi debatida: a discussão seria realizada de maneira mais horizontalizada, como na ocupação? Ou sua alocação se daria pelos canais formais representativos do conselho escolar? Ao final, no jogo de forças pós-ocupação, prevaleceu o segundo caminho. Neste momento, alguns estudantes da ocupação encontravam-se no conselho escolar, como representantes do segmento alunos. Tais foram os casos de Beatriz e Diego. Lúcio acompanhava algumas reuniões, mas, por não ser um representante oficialmente eleito, não tinha direito a voto. Enfim, após a ocupação, alguns jovens seguiam direcionando suas atuações para determinados espaços da escola: o grêmio estudantil e o conselho escolar.

Porém, se a gestão seguinte do grêmio estudantil era marcada pela presença maciça de estudantes da ocupação²⁴⁸, no conselho escolar não chegavam sequer a ser maioria no seu segmento²⁴⁹. Apesar da combatividade e da articulação dos estudantes, a inversão da ordem havia passado.

Ainda assim, a potência do evento ocupação seguia reverberando nestes jovens.

Eu acho que as ocupações foram mais significativas nas pessoas que participaram do que nas instituições em si. (...) Me sinto transformada principalmente na coisa de ter a visão de que a gente consegue fazer por nós, se organizando com pessoas que a gente tenha afinidade, fazendo no micro, conversando... não sei se é ‘política de base’ que dá pra chamar isso... eu entendi que é muito importante conversar com os outros sobre uma ideia, algo que tu acredite. Fiquei mais participativa nos lugares onde estou, me sinto mais proativa e penso mais no coletivo... [Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal]

A ocupação mudou bastante o meu pensamento... ela moldou o meu pensamento, porque o meu pensamento... eu não me importava muito com o momento político daquela época,

²⁴⁶ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

²⁴⁷ Termos utilizados pela professora Renata para sintetizar a argumentação dos adversários da ocupação (Depoimento de Renata, sessão única, 19/11/2019, arquivo pessoal).

²⁴⁸ Segundo o depoimento de Diego, que, inclusive, integrava esta gestão.

²⁴⁹ As informações sobre a correlação de forças no conselho escolar após a ocupação nos forma passadas por Diego e pela professora Renata.

não me importava com política, mas daí, pela ocupação, eu acabei vendo que era muito importante, muito importante a política, acompanhar... porque era o futuro, não só meu, não só da minha sobrinha pequena, dos meus futuros filhos... que valia apenas lutar por tudo, pelos estudos, pelos professores, pelo país... isso... a ocupação foi um marco muito importante pra minha vida. [Depoimento de Lúcio, 1ª sessão, 03/07/2018, arquivo pessoal]

Os professores não se sentiram sozinhos e os alunos também sentiram que faziam parte de algo e que podiam fazer alguma coisa... realmente, eu acho que foi um movimento enorme, enorme... então, acredito que tem um lado bom, mas tem um lado ruim assim... acho que o que os professores passavam a gente começou a ver, ver e entender (...) aquilo que estava acontecendo... [Depoimento de Naiara, 2ª sessão, 24/09/2018, arquivo pessoal]

Existem processos que formam militantes em um curto período, como se fossem anos. O processo de três meses das ocupações ao todo²⁵⁰ poderia ter formado um militante que talvez não se formasse em dez anos. Acho que a marca da ocupação foi bem esse: a formação política da coisa... foi um processo que me permitiu uma formação política extraordinária... muito diálogo com as forças... tanto de me apresentar como figura política, quanto de descobrimento pessoal mesmo, foi bem importante esse processo... [Depoimento de Diego, 1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal]

Esta reverberação foi diferenciada para cada jovem. O impacto da experiência da ocupação se relacionou com as disposições e as trajetórias de cada um e de cada uma. É o que veremos no próximo capítulo. Mas, embora ainda seja cedo para definirmos com alguma precisão o “legado das ocupações”, é possível dizer que elas foram um evento realmente significativo nas vidas destes estudantes. Como os olhares das jovens Bruna e Denise já nos indicavam, lá no primeiro dia da ocupação do Julinho.

²⁵⁰ Aqui, Diego parece considerar também o período das ocupações das universidades e institutos federais ocorridas no final do mesmo ano de 2016.

*As revistas, as revoltas, as conquistas da juventude
são heranças, são motivos pras mudanças de atitude.
Os discos, as danças, os riscos da juventude.*
Engenheiros do Hawaii

Capítulo 4

Trajetórias Criativas: Disposições, Redes e Socialização Política

Bruna pediu licença para ir ao banheiro do café onde estávamos. Já se passavam cerca de 80 minutos do início da entrevista, mas conversávamos mesmo há mais de duas horas – desde que nos encontráramos em frente ao seu trabalho e caminháramos até ali. Antes que eu pausasse a gravação, ela sorriu e, com a alegria de quem saboreia uma lembrança feliz, falou já de pé: “Bah, que legal lembrar disso!” No trajeto até o local da entrevista, havíamos conversado de forma genérica sobre a vida e, de forma específica, sobre a pesquisa e a ocupação em si. Quando definimos em números o tempo que se passara desde o fim do movimento das ocupações, algo parecia não fechar na conta da jovem: em dois anos e meio, muito havia acontecido na vida de Bruna e, no entanto, a ocupação seguia intensa em sua memória.

Naquele trajeto entre o centro e o bairro Cidade Baixa, ficou nítido que o evento da ocupação *ainda* era algo significativo em sua vida. Já no início da noite, quando nos despedimos, Bruna aceitou ficar com as fotos que utilizei para “disparar” suas memórias e me agradeceu pela conversa. Respondi que, pelo contrário, era eu quem deveria agradecer pela participação na pesquisa. Em um tom bastante nostálgico, ela insistiu:

– Não, eu agradeço, porque é bom falar sobre isso.



Gênero, orientação sexual, etnia, condição socioeconômica, trajetórias e experiências vividas... são significativas as diferenças entre os quatro jovens que se encontraram na ocupação do Julinho e nas páginas desta pesquisa. Apesar disso, todos e todas têm pelo menos um ponto em comum: o momento de vida pelo qual passavam.

Como já indicamos no capítulo 2, independentemente das diversas propriedades e identidades sociais que marcam cada jovem e das possíveis problematizações em torno da expressão “juventude”, a sociedade os vê exatamente como *jovens*. E eles próprios se vêem assim. No momento da vida em que se encontram, a maioria civil e todos seus

marcos jurídicos já surgem em suas trajetórias: a obrigatoriedade ao voto, a maioria penal, a possibilidade de “tirar” a carteira de habilitação, de casar-se e de realizar outras tantas atividades sem a necessidade de autorização de mães, pais ou responsáveis. Isso porque também “aos olhos do Estado”, estes jovens passam a ser “responsáveis por si próprios”. Estas marcas jurídicas acompanham – e são acompanhadas – de marcas sociais. São elementos no processo de travessia ao que se convencionou chamar de “mundo adulto”. Para as quatro personagens deste estudo, isso significa também algumas pressões sociais sobre si.

A definição pelo futuro profissional é uma dessas pressões. E, em um contexto de precarização do trabalho e das oportunidades da juventude – sobretudo, a juventude egressa da escola pública –, isso se expressará nas preocupações destes jovens em relação à escolha do curso universitário. Veremos como a preocupação com o mercado de trabalho será equilibrada, em alguns casos, com o desejo de exercer uma profissão politicamente significativa. Estes jovens, de alguma forma, buscam equilibrar projetos individuais e aspirações coletivas politizadas.

É este, enfim, o momento de vida destes jovens: a passagem – sempre social, sempre histórica – do mundo não adulto ao mundo adulto. Para aqueles com menos garantias econômicas e financeiras, a busca pelo trabalho ficaria à frente da busca pelo trabalho desejado. Mas, para todos, o trabalho apareceria como um horizonte de definição deste momento. E, neste momento, a marca política da ocupação apareceria de alguma forma para quase todos. Antes disso, porém, vejamos mais de perto quem são estes jovens.

“A minha escola tem gente de verdade”: Quem são os jovens?

Ao longo dos capítulos anteriores, falamos sobre a juventude e alguns de seus desafios e do evento da ocupação em si. Chegou o momento de conhecermos mais de perto alguns dos jovens que estão transitando por estas páginas. Ao apresentá-los, faremos o percurso relativamente comum: família/infância, escola/estudos. Isso porque a família e a escola são os dois principais espaços de socialização aos quais os indivíduos estão submetidos nas sociedades contemporâneas. Obviamente, como já discutimos, não são os únicos. Ao final deste trabalho, esperamos ter demonstrado que a própria ocupação funcionou como um *espaço-tempo de socialização política* para os jovens que

participaram dela. Contudo, ainda assim, para estes jovens estudantes, família e escola tiveram grande peso em suas formações políticas.



Naiara tinha 19 anos quando realizamos a primeira entrevista – e 18 anos quando participara da ocupação do Julinho. Morava, então, com a mãe e o irmão dois anos mais velho, sendo este o núcleo familiar do qual, segundo ela mesma, sempre “destoou”. Este elemento, aliás, é de grande importância para pensarmos a trajetória de Naiara: ela e sua família têm diferentes “gostos, atitudes, pensamentos, posicionamentos”²⁵¹ e, dada esta distância, será na escrita e na reflexão relativamente solitárias que a jovem encontrará uma forma de expressão na qual se desdobrará seu ativismo político e sua relação com o mundo.

A mãe, cuidadora de idosos, foi a responsável pelo sustento da família desde os três anos de idade de Naiara, quando o pai da jovem faleceu. Ainda na infância, devido à intensa jornada de trabalho da mãe, Naiara morou por um breve tempo com a família na casa de sua avó em Cachoeirinha, cidade da região metropolitana de Porto Alegre. No momento em que conversávamos, porém, ela já residia há muitos anos em um bairro relativamente próximo ao Colégio Júlio de Castilhos, onde fazia o ensino médio, depois de passar pelo Instituto de Educação General Flores da Cunha nas séries finais do ensino fundamental. Duas escolas tradicionais da rede estadual marcaram, portanto, a trajetória escolar da jovem. Em agosto de 2017, quando realizávamos a primeira entrevista, Naiara estava prestes a iniciar o curso de licenciatura em história em uma universidade particular na região metropolitana de Porto Alegre.



²⁵¹ “Eu era muito diferente com todas as pessoas, tipo, no meu colégio... em todas as socializações que eu tinha. Então, eu... meio que depois que eu fui crescendo, eu comecei a me virar sozinha sempre... daí comecei a fazer sozinha... a minha mãe passava muito a mão na cabeça do meu irmão, me deixava meio de lado... e eu meio que senti uma pressão para ser, tipo, que nem a minha prima, que sempre foi alguma coisa a mais, sabe? E daí eu... mas eu nunca fui de tentar ser alguém diferente do que eu era, eu sempre falava muito das coisas que eu sentia e tentava mudar as coisas lá em casa, mesmo que não desse certo, eu falava e acabava sendo ‘a errada’ por isso...” (Depoimento de Naiara, 2ª sessão, 24/09/2018, arquivo pessoal).

Lúcio tinha 20 anos quando realizamos a primeira entrevista – e 18 quando participara da ocupação do Julinho. Morava, naquele momento, com a mãe e o padrasto. Seu núcleo familiar era complementado pelo irmão mais velho e sua filha que, embora não morassem na mesma casa de Lúcio, eram referências afetivas para ele. O jovem e sua família moravam em um bairro relativamente central do ponto de vista geográfico, mas próximo a uma comunidade de periferia, onde a mãe trabalhava como funcionária de uma escola estadual. A mãe de Lúcio, portanto, vivia os mesmos ataques que a categoria dos professores estaduais vivia durante o movimento das ocupações e, em seu cotidiano de trabalho, enfrentava também os efeitos da precarização da escola pública. Lúcio, portanto, estava cercado por estas questões: era um jovem estudante negro da escola pública, ao mesmo tempo em que era filho de uma trabalhadora negra da escola pública. Seu padrasto, por sua vez, era porteiro e, juntamente com a mãe de Lúcio, responsável pela fonte de renda da casa.

No momento da primeira entrevista, em julho de 2018, Lúcio estudava para o concurso vestibular. O curso desejado era ciências da computação – escolha vinculada ao grande interesse por tecnologia que o jovem desenvolveu desde a infância, vivida segundo ele na “época primordial da Internet”²⁵². Quando nos encontramos novamente para a segunda sessão, em dezembro do mesmo ano, Lúcio ainda não havia entrado na universidade, mas já entrara no mercado de trabalho: atuara até o mês anterior como caixa em uma loja de brinquedos em um shopping da zona sul da cidade. O trabalho, porém, se deu através de um contrato temporário, e o jovem seguia enviando currículos na esperança de conseguir um novo contrato até a virada de ano. Lúcio cursara o ensino fundamental na escola estadual Venezuela, localizada no mesmo bairro em que morava. Em 2015, iniciara o ensino médio no Julinho, onde pouco se enturmara: seria apenas com a ocupação de 2016 que Lúcio ampliaria sua rede de contatos na escola, estendendo, conseqüentemente, seu círculo de amizades. Política e afetivamente, como veremos, a ocupação acabaria por ter uma importância diferenciada para o jovem. Ao final da fase de coleta de dados desta pesquisa, Lúcio era o único dos quatro que ainda não entrara na universidade, mas era também o único que colocava a questão do trabalho como uma preocupação tão urgente.

²⁵² Depoimento de Lúcio (1ª sessão, 03/07/2018, arquivo pessoal).



Diego tinha 19 anos quando realizamos a primeira entrevista – e 16 quando participara da ocupação do Julinho. Assim como Lúcio, Diego era um jovem negro, e isto estará presente de forma marcante em suas trajetórias pessoal, religiosa e política, sendo este, enfim, um elemento que entrelaçará todas elas. Diego e sua família tiveram vários endereços: no interior, na região metropolitana, e na própria capital. As mudanças foram provocadas por transferências no trabalho do pai, que atuava como chefe de segurança da FASE²⁵³, e por motivos financeiros – como quando se mudaram para uma casa de propriedade do avô em Guaíba, para evitar o aluguel. Quando nos encontramos pela primeira vez, em abril de 2019, Diego e sua família moravam em um bairro da zona leste de Porto Alegre, já em agosto do mesmo ano sua residência mudara para outro bairro na mesma zona, porém mais afastado do centro da cidade.

O núcleo familiar do jovem era composto pelo pai, pela mãe e pela irmã mais nova. Além de trabalhar na FASE, o pai de Diego cursava a Faculdade de Gestão Pública no mesmo período em que o próprio jovem iniciava sua vida universitária. A mãe trabalhara como diarista, mas, naquele momento, cuidava da casa e da filha mais nova com necessidades especiais. Todas as mudanças de endereço fizeram com que Diego passasse por várias escolas, sendo que três em especial marcariam suas memórias: o Centro Integrado de Educação Pública de Guaíba (CIEP-Guaíba), a escola estadual Coronel Aparício Borges, em Porto Alegre, e por fim, o Colégio Júlio de Castilhos. Entre o final do ensino fundamental e o primeiro ano na universidade, o jovem trabalhou em dois estágios remunerados: no DCE da Unisinos e na Defensoria Pública do estado.

Dentre os quatro jovens participantes da pesquisa, três características destacam a trajetória de Diego. Ele é o único com experiências associativas fora da escola, tendo participado de um grupo de jovens da Igreja Adventista e de um grupo musical. Além disso, foi o único para quem a religiosidade se mostrou algo importante: apesar do breve intervalo de um ano no adventismo, Diego teve na Religião de Matriz Africana uma importante experiência espiritual e cultural, mas também política e associativa. Por último, Diego foi o único dos quatro que se engajou em uma organização política, e o fez

²⁵³ Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Estado do Rio Grande do Sul.

cerca de um mês antes da eclosão das ocupações. Sua participação no movimento foi, como veremos, fundamental para seu desenvolvimento militante.



Bruna tinha 19 anos quando realizamos a primeira entrevista – e 16 quando participara da ocupação do Julinho. A jovem morava com os pais na zona leste da capital, mas seu núcleo familiar contava ainda com a irmã seis anos mais velha que, mesmo tendo se casado, saído de casa e tido um filho, visitava a casa de origem com frequência²⁵⁴. O pai era taxista e músico; a mãe, dona de casa e artesã. O trabalho de ambos – música e artesanato – apontava para o universo da cultura, o que faria com que a criação de Bruna e de sua irmã tivesse a presença marcante da música, da arte e da criatividade.

De todos os quatro, esta é a jovem que demonstrava maior apego à família como um todo. Se Naiara destoava dos seus, com Bruna ocorria exatamente o contrário: suas dúvidas, planos e experiências cotidianas eram compartilhados em casa – e, quando dizemos “em casa”, incluímos obviamente a irmã, que exerceria grande influência nos passos de Bruna pelos caminhos da política. A presença direta da família de Bruna, portanto, se mostrava em diversas esferas de sua vida: no lazer, na escolha profissional e na trajetória política.

No momento em que realizamos as duas entrevistas, Bruna estagiava no Tribunal Regional Federal ao mesmo tempo em que iniciava o curso de direito. Antes disso, fizera alguns “bicos” ao longo da vida, ajudando a mãe em feiras de artesanato e trabalhando esporadicamente em cafés e bares durante os períodos de veraneio no litoral. O ensino fundamental de Bruna fora cursado no Anne Frank, pequena escola estadual localizada no boêmio e tradicional bairro Bonfim. De lá, a jovem partiria para o ensino médio no Julinho, seguindo os passos da irmã que, em sua passagem por lá, integrara também o grêmio estudantil. Seria no Julinho, enfim, que os horizontes sociais de Bruna seriam ampliados – concreta e subjetivamente.

Aproximações iniciais com a política: Família e Experiências Escolares

²⁵⁴ Sobre a relação da irmã com o núcleo familiar, Bruna diz: “... mas é como se morasse junto, porque ela está sempre lá. E ela tem um filho. Então, [somos] cinco” (Depoimento de Bruna, 1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

A relação inicial destes quatro jovens com a política se mostrou diversa, e já apresentamos, brevemente, alguns de seus caminhos. Bruna tinha em casa um ambiente fértil de discussão sobre praticamente tudo. E, embora a jovem diga que a política não tinha um espaço especial nos debates da casa, o tema e a prática da política apareciam de forma marcante na vivência em família:

Política, acho que nunca foi um assunto... acho que meus pais incentivaram o senso crítico. Nenhum deles estudou, nenhum deles é formado, nunca se discutiu política e assuntos acadêmicos, mas sempre se teve um senso crítico, sempre se discutiu o valor das coisas, sempre se discutiu... “ah, a gente é um sistema assim...” minha mãe *sempre me levou pra votar...* meu pai e minha mãe *divergiram em várias épocas sobre em quem votar*, e aí eu lembro dessas... a minha mãe por um tempo foi filiada ao PT, por acreditar no Lula e no que ele defendia e tal. Aí depois, o Lula já era até presidente, e eu lembro que teve uma eleição para prefeito [de Porto Alegre], e minha mãe queria votar em alguém do PT, e o meu pai queria votar em alguém de outro [partido], que não era do PT. Daí *se discutia isso em casa*. Não se brigava nem nada, mas se discutia. *Daí eu ouvia*. Então, política, especificamente, não. Mas senso crítico, sim, de discutir tudo.²⁵⁵

Enfatizamos: embora a jovem diga que a política não tinha um lugar de destaque no universo dos debates realizados na casa, ela certamente tinha uma presença relevante. Além de estar exposta às discussões (“daí eu ouvia”), Bruna vivenciava os momentos de eleição, acompanhando sua mãe até a urna. E o fato de sua mãe ter sido filiada a um partido político de trajetória relevante – tanto na cidade, quanto no país²⁵⁶ – mostra que a jovem se relacionou com diferentes práticas políticas a partir da experiência materna. Sua irmã, que atuaria no grêmio estudantil do Julinho antes de Bruna, também se inclinaria a uma identificação partidária, mas não como simpatizante do PT, e sim de outro partido do campo da esquerda, o PSOL.

Assim, “banhada” pelo tema da política, Bruna construiria disposições em relação à participação política e, mais especificamente, em relação à forma de ver os partidos políticos. Suas críticas às organizações partidárias se afinam com o que já analisamos sobre as ocupações no capítulo anterior: a jovem considera os partidos importantes, sobretudo os de esquerda. Mas entende, por outro lado, que eles deram as costas à política de base, que perderam “aquela coisa de construir de baixo pra cima (...), de conversar

²⁵⁵ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal). Grifos nossos.

²⁵⁶ O Partido dos Trabalhadores administrou a cidade de Porto Alegre entre 1989 e 2004, período de grandes transformações na cidade. A marca política da experiência petista na cidade ainda é fruto de intensos debates, tanto entre apoiadores, quanto entre críticos.

com as pessoas”²⁵⁷. Conforme desenvolveu sua atuação nos grêmios estudantis durante o ensino fundamental e no ensino médio, Bruna acrescentaria uma outra crítica aos partidos, a crítica do aparelhamento. Quando perguntada sobre a relação da ocupação com as organizações políticas e sua visão a respeito, a nitidez do pensamento da jovem coloca cada coisa em seu lugar:

Então, eu nunca fui contra partido. Na época do grêmio [estudantil] só que eu fiquei desconfiada, porque várias organizações vieram falar com a gente, muitas organizações vieram falar com a gente, então tinha essa desconfiança de estar sendo massa de manobra... tanto que a gente já tinha isso enquanto chapa [na eleição ao grêmio estudantil]: de ser independente, de não se filiar a nada. Pra tentar construir de dentro pra fora, e não ter algo que já nos desse uma linha ou ter um dirigente (...) dizendo o que a gente devia ou não fazer enquanto grêmio estudantil. Então, na época do grêmio – e na ocupa consequentemente – eu tinha essa desconfiança, esse medo de pegar o grêmio e ligar a um partido por causa disso... as pessoas em si, cada um por si, podia ser filiado a um partido ou não... era mais quando a gente pensava no grêmio, não deixar que alguma corrente “aparatasse” nosso grêmio. Esse cuidado a gente tinha.²⁵⁸

Bruna estava em sintonia com o “espírito da ocupação”: cada indivíduo era livre para se organizar como achasse melhor, desde que se respeitasse o princípio da autonomia do movimento dos estudantes.

As acusações que partiam de militantes e políticos conservadores, segundo as quais as ocupações estariam servindo como massa de manobra a partidos de esquerda, não se sustentavam frente à realidade do movimento. No fundo, é fácil perceber como tais acusações dialogavam com o imaginário do “jovem despolitizado”: talvez até bem intencionados, mas inexperientes e sem maiores conhecimentos sobre o mundo da política, os jovens estariam atuando como fantoches de forças políticas maiores. Não teriam autonomia, nem condições de exercê-la.



Diego também teve a temática da política presente em sua trajetória familiar. A discussão não estava presente da mesma forma que estava na família de Bruna, mas duas

²⁵⁷ Depoimento de Bruna (2ª sessão, 14/07/2019, arquivo pessoal). Convém notar que a grande referência partidária de sua mãe, o PT, foi um partido construído através de um intenso trabalho de base, em sindicatos, comunidades eclesiais de base e movimentos sociais, no contexto de distensão política ao final da ditadura militar. Esta experiência de construção e estabelecimento do partido de certa forma reverbera na crítica da jovem sobre o “abandono da política de base”.

²⁵⁸ Depoimento de Bruna (2ª sessão, 14/07/2019, arquivo pessoal).

figuras próximas – seu avô e seu pai – tiveram relações significativas com partidos políticos. Seu avô, inclusive, chegou a se candidatar à vereança em Guaíba, pela legenda do Partido Democrático Trabalhista (PDT), na época em que sua família morava no mesmo município. Ainda durante a infância de Diego, seu pai foi um militante de base do PT e, embora nunca tenha se filiado, fez inúmeras campanhas para candidatos do partido. Nos anos 2000, após a chegada de Lula à presidência, o pai de Diego viveu uma ruptura com o partido, “uma ruptura ideológica que fez com que ele tivesse um descrédito” na política partidária²⁵⁹. Embora o jovem não tenha vivido as experiências políticas de seu pai ou de seu avô, elas de alguma forma o cercaram, fazendo com que a política em si não lhe parecesse um universo estranho ou distante. E, com sua vivência associativa, Diego desenvolveria disposições à participação coletiva que, quando encontrassem oportunidade, lhe impulsionariam ao engajamento.

Esta vivência associativa esteve muito relacionada ao campo da religiosidade e do lazer. Por volta dos 14 anos, o jovem participou de uma banda gospel, a “Two Blacks And One White”²⁶⁰, e dos Desbravadores, grupo de jovens vinculado à Igreja Adventista. O grupo realizava trabalhos voluntários na área de assistência social e acampamentos, nos quais eram ensinadas táticas de sobrevivência e relação com a natureza. O grupo foi apresentado a Diego por uma tia e, embora a entrada nele tenha representado um breve intervalo em relação à sua religiosidade de matriz africana, funcionou como uma oportunidade para a construção de disposições de ação coletiva voltadas a um conteúdo social. O fato de que tanto a banda quanto o grupo de jovens estejam fora do espaço escolar, indicou ao jovem possibilidades de atuação para além do movimento estudantil. Quando ele encontrasse novamente organizações externas à escola, a ideia de engajamento não lhe seria algo tão distante.

O caso de Diego ilustra ainda a importância das redes interpessoais para o processo de engajamento político: *disposto* a se engajar, o estudante encontrou em um professor

²⁵⁹ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal). Essa ruptura à qual Diego faz alusão se deu em meio a um processo de crise que o Partido dos Trabalhadores viveu a partir de sua chegada à presidência em 2003. A defesa de uma reforma previdenciária e o envolvimento em escândalos de corrupção fariam com que o partido recebesse fortes críticas, à esquerda e à direita do espectro político. Em meio a essa crise, inclusive, haveria a cisão que daria origem ao PSOL, partido ao qual Diego se engajaria em 2016.

²⁶⁰ Segundo Diego, o nome fazia uma referência à composição da banda: dois jovens negros e um jovem branco.

uma *referência* que apontava determinada organização²⁶¹. Juntando sua disposição e o papel mediador de professor, Diego só precisava de uma *oportunidade* de engajamento, e ela surgiu em uma assembleia dos professores estaduais.

Eu queria me organizar mais, achava que era importante essa questão da organização social... era início de ano e eu tinha relação com a chapa das gurias, que era a chapa anterior à minha chapa no grêmio estudantil²⁶² e, enfim, me convidaram para ir em uma assembleia dos professores ali no Gigantinho²⁶³. Eu fui, acabei me entrosando e procurei organizações, para me organizar. Não conhecia nada. A primeira organização que eu encontrei acabei entrando. Foi na intenção de estudar mais, entender o que era o socialismo, o que era o marxismo, enfim...²⁶⁴

A fala de Diego, entretanto, faz seu processo de engajamento parecer mais casual do que realmente foi. A “primeira organização que ele encontra” é, na verdade, a mesma organização de um professor da escola. Na sua segunda entrevista, o jovem nos afirma que seu professor não exercia sua militância no ambiente de trabalho com os alunos, separando a atuação profissional do trabalho militante de arregimentação política. Contudo, neste caso, a atuação do professor não era mesmo necessária: em um cenário de intensos debates políticos, Diego estava *decidido* a se engajar²⁶⁵ e, tendo um laço de confiança com o professor, buscou com ele referências sobre a organização da qual fazia parte. Sua busca, assim, teve desdobramento em contatos via *Facebook* com militantes citados por seu professor, e se concretizou em um espaço político onde diferentes organizações e militantes debatiam e disputavam abertamente: uma assembleia da categoria dos professores estaduais.

Entretanto, além estes elementos, insistimos na importância da experiência religiosa para a formação política de Diego. Desde o início, sua religiosidade foi de matriz

²⁶¹ A relação entre estes elementos é bastante discutida pela bibliografia sobre engajamento político. Entre jovens, este processo é bem ilustrado pelo já citado trabalho de Ana Karina Brenner sobre o engajamento de jovens estudantes universitários em partidos políticos. BRENNER. *Op. cit.* 2011.

²⁶² A “chapa das gurias” é a chapa de Bruna, que se elegeu e atuou ao longo do ano de 2016. Em 2017, portanto após a ocupação, Diego faria parte também do grêmio estudantil em seu último ano na escola.

²⁶³ Ginásio dentro do complexo esportivo do Sport Club Internacional, na zona sul de Porto Alegre. Além de eventos esportivos e shows, o local é eventualmente locado para a realização de reuniões políticas, como as assembleias da categoria dos professores estaduais. Lembrando que Diego já vinha desenvolvendo uma relação com o movimento estudantil no Julinho, é possível dizer que os cenários políticos local e nacional foram importantes para seu processo de politização.

²⁶⁴ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

²⁶⁵ Sobre as discussões políticas nacionais em torno do golpe de 2016, Diego diz: “Foi no centro de todo esse debate, que eu via a necessidade de me organizar” (Depoimento de Diego, 1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

africana²⁶⁶, vivência que, após seu engajamento, progressivamente se fundiria com sua atuação política. Este processo de fusão se relacionou com um amadurecimento político carregado de experimentações que levou Diego, inclusive, a trocar de coletivos em sua militância.

Antes disso, durante as Jornadas de Junho de 2013, o jovem – então, com 13 anos – participou de um ou dois atos, por curiosidade e na companhia de um amigo. A baixa idade e a pouca experiência fizeram com que se assustasse frente à repressão desencadeada pelas forças do governo naquele momento. Já no ano de 2016, antes mesmo das ocupações, participou de duas manifestações – uma delas, com a presença do grêmio estudantil do Julinho, em protesto contra o aumento da passagem. Quando encontra uma organização à qual se engajar, portanto, Diego já vinha em um processo de atração pela prática e pelo debate da política. Aproximadamente um mês antes da ocupação, em abril de 2016, o jovem entrava para o coletivo Vamos à Luta, que encontrara na referida assembleia dos professores. Após a ocupação, já no ano de 2017, Diego *intensificaria* sua militância, filiando-se finalmente ao PSOL, passando para o coletivo Juntos, elegendo-se ao grêmio estudantil e também ao conselho escolar enquanto representante do segmento alunos. Além disso, nos últimos meses do ano ainda entraria na direção da União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas, onde teria a experiência de viajar por cidades do interior mobilizando estudantes para o congresso da União Nacional dos Estudantes.

A ocupação teve importância fundamental para este desenvolvimento militante de Diego, como veremos à frente. Contudo, é possível adiantar que o jovem foi sentindo cada vez mais a urgência de ampliar e diversificar sua atuação. Para ele, cultura, religiosidade e ancestralidade deveriam se fundir em uma atuação política antirracista – bandeira que passaria a defender na militância de sua nova organização, o Juntos²⁶⁷. Poder inserir estes elementos em sua atuação política organizada era algo tão importante para Diego que, ao explicar sua troca de coletivos, a questão do debate sobre a negritude no Brasil foi levantada. Por ter um foco estritamente sindical, a primeira organização acabou se mostrando insuficiente para os anseios políticos do jovem. Além disso, a relevância da

²⁶⁶ Lembrando que sua passagem pela adventismo foi uma espécie de intervalo de experimentação social e religiosa para o jovem.

²⁶⁷ Aqui, convém chamar atenção para o fato de que o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) funciona como uma espécie de partido de frentes: nele, diferentes correntes atuam de forma relativamente independente – sem centralismo democrático, portanto. Isso permite que determinadas correntes funcionem praticamente como organizações próprias, atuando para além dos limites do próprio partido, mesmo estando sob a mesma legenda, na forma do que se convencionou chamar de filiação democrática.

discussão sobre matriz africana e negritude apareceria em outra esfera de vida do jovem: quando questionado sobre seus gostos de leitura, a área de teologia foi apresentada como um dos campos de maior interesse, ao lado do marxismo e do trotskismo. Na linha de literatura, Diego citou ainda a trilogia “Deuses de Dois Mundos”, série de livros de ficção que abordam elementos da religiosidade de matriz africana²⁶⁸.



No caso de Lúcio, também é possível dizer que a temática da política esteve presente em seu entorno. Sua mãe trabalhara por alguns anos no Grêmio Náutico Gaúcho, clube com estrutura para receber eventos diversos, tais como bailes, festas e premiações. Lá, ela tinha contatos frequentes com políticos gaúchos e autoridades, fato que a fazia levar o tema da política para dentro de casa. A partir de 2015, a mãe de Lúcio passaria a trabalhar como funcionária em uma escola estadual no Morro Santa Tereza, região marcada por constantes conflitos entre a polícia e o tráfico. Agora, era outra temática política que ela levava para dentro de casa: o trabalho em uma escola pública, em uma região em frequente conflito aberto. Contudo, Lúcio afirma que, apesar da circulação da política pela casa, não tomava parte nos debates, pois não era muito “centrado” no assunto: “eu fui ficar mais ‘centrado’ durante a ocupação”²⁶⁹.

Ao longo das entrevistas que fizemos com Lúcio, a ocupação é referência constante. Como um momento-chave em sua vida, ele volta a ela o tempo todo e, mesmo ao responder uma pergunta vaga qualquer, a ocupação é sua referência, seja para se situar na cronologia dos últimos anos, seja para explicar como “iniciou” sua relação com a política ou refletir sobre ela. Enfim, é assim que ele nos coloca: sua relação com a política começou com a ocupação.

Tinha bastante coisa que os alunos não sabiam... eu era um. Eu, quando entrei na ocupação, eu não sabia basicamente muita coisa de política, eu fiquei sabendo mais quando a gente teve as palestras dentro da ocupação.²⁷⁰

²⁶⁸ Composta pelos títulos “Livro do Silêncio”, “Livro da Traição” e “Livro da Morte”, a trilogia “Deuses de Dois Mundos” foi escrita por PJ Pereira e publicada pela editora Planeta.

²⁶⁹ Depoimento de Lúcio (2ª sessão, 21/12/2018, arquivo pessoal).

²⁷⁰ Depoimento de Lúcio (1ª sessão, 03/07/2018, arquivo pessoal). Outra fala de Lúcio, citada ao final do capítulo anterior reforça esta noção.

E não foi apenas com as palestras que Lúcio estreitou sua relação com a política na ocupação. Ao longo de todo o movimento, ele esteve atuante em diversas tarefas, sobretudo nas comissões de atividades e de alimentação. Após a ocupação, o jovem desenvolveria o hábito de participar de manifestações, e se posicionaria de forma atuante nos assuntos da escola, acompanhando reuniões do conselho escolar e mantendo a articulação com os demais estudantes da ocupação. Nas duas sessões de entrevista, no momento da despedida, ao desligarmos o gravador, a conversa com Lúcio se desdobrava em vários temas relacionados à ocupação. Em um dos casos, o jovem nos fez longos comentários sobre a ação da Brigada Militar, instituição que considerava importante para a segurança pública, mas que criticava muito em função dos excessos e dos casos de repressão a manifestantes. A visão que compartilhava conosco era fruto de suas experiências na ocupação e nas vivências que teve após seu final.

O envolvimento de Lúcio com a ocupação e com os assuntos da política estudantil foi tal, que lhe renderia convites para conhecer e se engajar em organizações políticas. Entretanto, mesmo que os convites tenham partido de companheiros da ocupação²⁷¹, o jovem acabaria por recusá-los. Seu envolvimento continuaria autônomo, e isso tinha relação com sua visão sobre os partidos de forma geral. Já vimos como a postura dos jovens da ocupação em relação às organizações políticas era mais complexa do que a simples recusa. Entre os entrevistados, não foi diferente: todos reconheceram a importância dos partidos. Porém, Lúcio foi o que teceu as críticas mais contundentes, oscilando entre o reconhecimento da importância das organizações partidárias e a recusa radical das mesmas:

Eu penso que não tem, acho, um partido político que seja totalmente honesto. Tanto é que uma coisa que a gente priorizava na época da ocupação... a gente não tinha partido político dentro da ocupação, a gente não aceitava partido político ou envolvimento [que] tentava pegar a nossa imagem. E eles tentavam bastante, porque... como o Julinho era muito visado, até hoje, eles tentavam, de algum jeito, ir lá... mas quem tentava mesmo era o PSOL. O PSOL ia muito, em peso, até hoje. Tentar levar aluno, tentar pegar a imagem, assim... e aí, praticamente, para mim... eu não vou muito com a cara de partido político. Eu sei que precisa ter, pra manter as coisas, assim, mas eu não vou muito com a cara de partido político até hoje. Tanto que, até hoje, eu continuo sendo assim, autônomo na questão política.²⁷²

²⁷¹ Os convites partiram de Diego e de Beatriz, ambos colegas de ocupação. As organizações para as quais fora Lúcio fora convidado eram o Juntos (PSOL) e a UJC (PCB).

²⁷² Depoimento de Lúcio (1ª sessão, 03/07/2018, arquivo pessoal). Na sessão seguinte, Lúcio insistiria: “Eu peguei essa postura [de crítica aos partidos] durante a ocupação, que eu vi que era muita manipulação” (Depoimento de Lúcio, 2ª sessão, 21/12/2018, arquivo pessoal). Entretanto, o jovem não traria nenhum exemplo que ilustrasse essa afirmação.

Apesar de reconhecer a importância dos partidos, o tom que se sobressai nas falas de Lúcio é o da crítica, uma crítica que parece nascer da experiência de defesa do princípio da autonomia durante as ocupações – e de todo o desgaste envolvido nessa defesa²⁷³. Foi na ocupação, que Lúcio passou a ter uma relação ativa com a política em um processo que já iniciou marcado pelo atrito com as organizações partidárias. É nesse “início turbulento”, que ele forma sua visão atual dos partidos.

Contudo, apesar do que nos faz parecer em suas falas, a política não entrou na vida de Lúcio *apenas* com a ocupação. Já vimos que sua mãe trazia a temática para as conversas de casa e, mesmo que o jovem não estabelecesse o debate, isso é significativo. Ana Karina Brenner analisa, em seu estudo sobre os engajamentos jovens, casos do que chama de socialização difusa: jovens que, não tendo uma relação ativa com a política, eram de alguma forma expostos a ela, construindo disposições que poderiam ser ativadas posteriormente²⁷⁴. Mas um outro acontecimento da vida de Lúcio proporcionaria um contato significativo com a política. Foi o encontro com a ficção científica, proporcionado por seu irmão mais velho, quando Lúcio ainda era uma criança.

Sendo mais específico, o encontro foi com *Star Wars*, uma franquia de filmes lançada em 1977. Curiosamente, através dela, Lúcio perceberia que a política não era “algo de outro mundo”. Com grande impacto na indústria cinematográfica, no subgênero da ficção científica e na cultura pop, *Star Wars* tinha vários elementos para cativar um público amplo: o conflito e o legado entre gerações, dilemas morais, o antigo embate entre o indivíduo e a noção de destino, paralelos com acontecimentos históricos e muito mais²⁷⁵. Mas, sobretudo, *Star Wars* enquadrava seu enredo em uma moldura política, na qual se viam repúblicas e impérios, golpes e levantes rebeldes. A estética visual dos filmes é o que primeiro cativaria Lúcio. Posteriormente, ele passaria e refletir sobre alguns elementos políticos da história: “Eu não percebia a história, o que a história passava... aí, quando fui [ficando] mais velho, eu comecei a perceber que (...) mostrava (...) tirania,

²⁷³ “As reuniões dos partidos que tinham com as escolas, eu via que era muita briga, era muita discussão, ninguém chegava a acordo nenhum, eram reuniões de horas e ninguém chegava a acordo nenhum” (Depoimento de Lúcio, 2ª sessão, 21/12/2018, arquivo pessoal).

²⁷⁴ BRENNER. *Op. cit.* 2001. Sobretudo, o capítulo 3.

²⁷⁵ Sobre os elementos constantes na saga *Star Wars*, indicamos o documentário “*Star Wars: The Legacy Revealed*” (2007), dirigido por Kevin Burns.

que o governo era corrupto, uma tirania, e tinha os rebeldes que lutavam pela democracia...”²⁷⁶ Ainda na adolescência, o jovem passaria a se interessar por distopias.

A literatura de ficção científica foi, por muito tempo, depreciada por setores da crítica literária e do mundo acadêmico até alcançar, progressivamente, algum prestígio ao longo do século XX. Contudo, por sua carga imaginativa e pelo diálogo com grandes questões filosóficas e políticas, o gênero pode ser considerado um “laboratório de ideias, de novas concepções a respeito da tecnologia e da sociedade humana”²⁷⁷. Na exaustiva obra de onde retiramos este comentário do escritor Braulio Tavares, o autor e crítico literário Adam Roberts assume um tom crítico especificamente em relação a *Star Wars*: para ele, a franquia “funciona” com o grande público apenas por seu apelo visual, estético²⁷⁸. As falas de Lúcio parecem confirmar isso. Contudo, a carga política – uma das marcas reconhecidas da ficção científica – acompanha a obra e, por mais superficial que possa ser considerada, ela marcou o jovem a ponto de fazê-lo buscar outras histórias, também marcadas pela política. Assim, disposições ao gosto pela política iam sendo construídas de forma lúdica em Lúcio. A ocupação seria uma oportunidade para que elas fossem ativadas e reforçadas pelo jovem. Lúcio, então, também viveria sua própria saga.



Enfim, temos Naiara. Sua infância e adolescência relativamente solitárias indicam que o debate político com familiares esteve ausente. De forma ensimesmada, seu desenvolvimento a colocaria em contato com a política sempre a partir de suas experiências identitárias pessoais. Neste processo, seria com uns poucos amigos que Naiara dialogaria, em uma construção de disposições a partir dos contatos com seus pares, mediados ou não pelo meio virtual.

Nesse sentido, sua formação política é marcada por disposições à ação individual vinculada a bandeiras, mas não a organizações. Isso acabaria por dificultar o engajamento coletivo: de fato, Naiara não pensa em entrar em qualquer tipo de organização, por sentir que nenhuma dá conta totalmente de suas convicções. A jovem viveria a descoberta de

²⁷⁶ Depoimento de Lúcio (2ª sessão, 21/12/2018, arquivo pessoal).

²⁷⁷ TAVARES, Braulio. “Prefácio à Edição Brasileira”. In: ROBERTS, Adam. *A Verdadeira História da Ficção Científica: Do Preconceito à Conquista das Massas*. São Paulo; Seoman, 2018, p. 13.

²⁷⁸ ROBERTS, Adam. *A Verdadeira História da Ficção Científica: Do Preconceito à Conquista das Massas*. São Paulo; Seoman, 2018, pp. 537-541.

sua bissexualidade ao longo do ensino médio e, na descoberta do feminismo, daria os primeiros passos em sua relação com os debates em torno da gordofobia. Este último elemento se transformaria progressivamente na principal bandeira de seu ativismo.

Eu comecei a me atinar, a pensar, a me perguntar “por que isso?”, “por que aquilo?”... e entra toda a questão do feminismo, entra a questão da gordofobia, e foi aí que eu comecei a tipo... “meu deus, eu não consigo mais...” e a minha família não é politizada. Então, todos os atos que eu tento fazer para mudar alguma coisa, seja de um texto que eu escrevi, de uma coisa que eu postei no meu *Facebook*, que eu postei no meu Instagram... agora eu fiz um Instagram, que é um projeto que eu quero ver se eu consigo aumentar... com fotos, porque eu curto muito fotografia... sobre as inseguranças das pessoas com os seus corpos. Daí eu postei fotos minhas... só que ele é privado para a minha família não ver... mas... e por eu sempre ser diferente da minha família, eu acho que eu tomei mais força ainda... “porque vocês não estão vendo, eu preciso fazer vocês verem”... e a minha mãe e o meu irmão lá em casa... minha relação com a minha família, na verdade, é bem ruim. Eu não tenho muito contato, não converso, não falo sobre as minhas coisas... então, o meu refúgio era postar as minhas fotos, com os meus textos, com as minhas legendas, e eu criei este Instagram e foi uma coisa maravilhosa, porque os meus amigos... porque eu tenho várias amigas gordas, e elas sempre falam: “Nicole, o teu Instagram está me ajudando, cada palavra que tu fala...” daí eu fiquei... eu estou fazendo uma coisa boa, sabe? Daí foi isso. E eu comecei a ver todo esse ódio, e eu preciso fazer alguma coisa diferente, eu não posso fazer parte de tudo isso...²⁷⁹

O refúgio de Naiara seria transformado em ativismo – e, adiante, discutiremos como a atuação da jovem se enquadra na noção de ativismo personalizado proposta por Bennet²⁸⁰. Mas há um elemento que, em meio à desconexão, conecta Naiara à sua família: o apego à arte como forma de expressão.

A minha família inteira desenha, ou pinta ou faz alguma coisa... a minha vó pinta quadros, a minha mãe era estilista de moda, não seguiu isso, porque não quis se formar... o meu irmão desenha... [é] um dom, desenha super-bem... então, eu curto muito isso de desenhar, de escrever... a minha parede do quarto (...) era cheia de frases que eu criava e dos momentos que eu estava passando. Então, eu via alguma coisa ou eu estava sentindo alguma coisa, eu criava aquilo, escrevia na parede, e daí eu comecei a falar que a minha parede tinha todos os meus momentos. E, quando eu tive que me mudar, eu fiquei vendo aquilo e pensei: “nossa, realmente, é isso!”²⁸¹

Apesar do sentimento de descompasso, Naiara tem um forte vínculo com a família que passa pela relação com a expressão artística: envolta por pessoas que criam e se relacionam com a arte e a estética (desenho, pintura, moda), ela desenvolveria o hábito

²⁷⁹ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal). Grifos nossos.

²⁸⁰ BENNET. *Op. cit.*, 2012.

²⁸¹ Depoimento de Naiara (2ª sessão, 24/09/2018, arquivo pessoal).

de se expressar por este canal. As disposições à criação artística seriam mobilizadas em seu ativismo virtual através da combinação da escrita com a fotografia.

Assim, acostumada à escrita como reflexão de si, Naiara viria a encontrar uma intensa “falta de sentido” no ambiente escolar. Seu incômodo se voltaria, sobretudo, aos métodos de ensino dedicados à memorização e aos problemas cotidianos gerados pelo processo de precarização – como a falta de professores e a desmotivação de alguns dos que estivessem presentes. Em suas palavras, os anos de 2015 e 2016 foram o “fundo do poço”.

E eu estava cansada de estudar, o nosso ensino está horrível e a gente praticamente é torturado para estudar... eu estava ansiosa, quase em depressão, por causa da pressão que vinha... tu precisa passar na faculdade, tu precisa entrar e tu precisa... sabe? (...) Eu acho que a gente é muito pouco incentivado a realmente entender a aula que a gente tem. Esses dias, eu fui a Pelotas, a uma cidadezinha do lado de Pelotas, Canguçu, e lá as pessoas estavam mandando o filho do meu amigo decorar tabuada... ainda. E eles com televisão ligada, ouvindo música, e o guri na sala ouvindo tudo isso... ele não vai realmente entender a matéria, ele não vai saber, ele vai só decorar. E isso se torna muito maçante, porque tu começa a pensar: “por que eu não lembro disso, eu não sei a matéria, e eu não vou saber, não consigo fazer a prova, não vou passar...” e o nosso sistema de avaliação... e os professores, eles têm um método de ensino que eles (...) aprenderam a dar aula de um jeito e eles levam esse jeito para a aula deles, sabe? Eles não pensam em inovar, em tentar puxar o aluno, eles só querem dar a aula deles... tanto que eles falam: “no final do ano, eu vou estar bem, eu vou estar de férias...” eles não estão... eu acho que, com todas as coisas, e as reformas agora, principalmente, as pessoas estão desanimadas, sabe? Os professores estão desanimados, porque eles recebem pouco, eles recebem parcelado... e o incentivo também não pode só vir deles, não é? Por que, se eles estão passando por tudo isso e ainda têm uma aula em que os alunos não conseguem se prender, isso acaba prejudicando os dois. Eu acho que o meu maior desafio foi no terceiro ano. Porque eu não conseguia mais ir na aula. As aulas eram tão maçantes. O meu professor de filosofia me fazia ler três capítulos, resumir o livro inteiro, resumir o capítulo inteiro e era isso, eu passei o ano inteiro fazendo isso. Em matemática, a professora dava as coisas, dava uma prova de três questões, daquelas que ela tinha passado, se não entendeu faz de novo, faz mais uma prova...²⁸²

Naiara sentia isso já no ensino fundamental e, com a troca de escola, chegando ao Julinho, sentiu que “continuou a mesma coisa”²⁸³. Aos poucos, a jovem perceberia que seu desconforto era uma resposta às características de um sistema de ensino precarizado, concreta e subjetivamente. Esta, enfim, seria sua principal motivação para realizar a ocupação. Nela, por fim, Naiara encontraria um espaço novo, de reflexão, uma escola mais próxima de suas necessidades, onde poderia se expressar e debater sobre o que tanto a afligia.

²⁸² Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal).

²⁸³ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal).



Mas, se cada jovem teve uma trajetória de vida diferente, a escola onde se encontrariam era a mesma: o tradicional Colégio Júlio de Castilhos, local onde o trânsito de militantes e organizações sempre foi marcante. Porém, mesmo ali, naquele ambiente carregado de política, cada jovem se relacionaria de formas distintas, tendo por base justamente as experiências vividas até ali.

Lúcio, talvez o mais acanhado dos quatro, não se envolveria com as questões políticas da escola até o momento da ocupação. Tendo se separado dos amigos do ensino fundamental, conheceu poucos estudantes no Julinho, restringindo suas relações aos colegas de turma. Nesse sentido, a ocupação viria a ser também um marco afetivo, o momento em que o jovem expandiu de forma considerável seu círculo de amizades²⁸⁴.

Já a entrada de Bruna no Julinho traria, por si só, um impacto significativo para a jovem. Vinda de uma escola menor e socialmente mais homogênea, Bruna alargaria seus horizontes sociais e políticos através do contato com jovens de diferentes lugares e com bagagens sociais diversas. Este impacto, devidamente debatido junto à família, levaria a jovem a refletir sobre as diferenças sociais. Um episódio é ilustrativo disso: em determinado momento do primeiro ano na escola, Bruna estranhara a postura de uma colega que afirmava não se interessar em cursar a universidade. Ao criticar tal postura em uma conversa com a irmã recebera a seguinte resposta: “Tu sempre estudou no Anne Frank. As gurias com quem tu anda têm um outro padrão de vida. Tu já pensou que, para essa menina, a faculdade nunca foi uma opção?”²⁸⁵ Com o tempo, o contato com a questão da diversidade socioeconômica acabaria por provocar mudanças no próprio pensamento político de Bruna. Interessada pelo feminismo, a jovem passaria a enxergá-lo pelo prisma das diferenças de classe, como quando nos expôs os debates que fazia com as colegas na faculdade de direito:

²⁸⁴ Esta não é uma questão menor. Hardt e Negri, em “Declaração: Isto não é um manifesto”, trabalham com a ideia de que um dos potenciais de transformação das ocupações pelo mundo a fora é justamente a construção de novos afetos políticos por meio do “ato de estar juntos”. HARDT, Michael e NEGRI, Antonio. *Declaração: Isto não é um manifesto*. São Paulo; N-1, 2014, p. 32. Segundo os dois filósofos, estes afetos permitem a ruptura do processo de individualização que marca a era do neoliberalismo. Os afetos construídos por Lúcio podem ser vistos, sob essa ótica, como afetos políticos e politizadores.

²⁸⁵ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

Às vezes, as meninas, quando elas defendem o feminismo, elas (...) fazem aquela luta deslocada, sabe? Tipo de não pensar... uma vez, eu falei sobre... “ah, a gente tem que defender mais creches...” e elas falaram: “ah, como assim ‘defender mais creches’? Como se a gente só fosse mãe?” Eu disse: “Não, a gente não é só mãe, mas e quando a gente é mãe e é mãe solteira? E como é que a mulher trabalha se não tem creche? Como é que a mulher pobre trabalha se não tem creche? Ou se não tem uma vó que é dona de casa?”²⁸⁶

Para Bruna, o feminismo como “luta deslocada” seria aquele que não olharia para as questões socioeconômicas. E este elemento diferenciador em seu pensamento está vinculado à experiência como aluna no Julinho. Experiência essa que seria enriquecida ainda mais pela atuação no grêmio estudantil da escola, espaço não apenas de socialização, mas também de *prática* política. No grêmio, as disposições criadas ao longo da trajetória familiar de Bruna seriam acionadas e sua visão sobre a diversidade social da escola se ampliaria. Posteriormente, teria a oportunidade de continuar este processo de transformação na ocupação²⁸⁷.

Diego também teria um desenvolvimento político significativo na escola, e já vimos como foi seu processo de aproximação de uma organização cerca de um mês antes da ocupação. Mas, além disso, o jovem também se relacionaria com o grêmio estudantil: primeiro como apoiador de uma chapa derrotada, depois como apoiador da chapa eleita para a gestão de 2016, a “Chapa Das Gurias”²⁸⁸. Este relacionamento do jovem com o grêmio pode ser visto como a extensão de uma vida associativa que vinha de fora da escola, que vinha da banda, do grupo de jovens, da vivência religiosa. Diego era impelido por suas disposições à ação coletiva, algo que perseguiu ao longo de todo o ensino médio.

Por fim, já adiantamos um pouco da relação de Naiara com o meio escolar. A expressão de sua identidade a levava a pensar politicamente sobre a sexualidade e a gordofobia. A partir desse processo de expressão de si e de reflexão sobre si, a jovem passara a problematizar também o próprio processo de ensino-aprendizagem da escola, questionando, por fim, o que a psicóloga Lucia Rabello de Castro chama de “posição de subordinação estudantil”²⁸⁹. Segundo Castro, é especialmente difícil para os estudantes

²⁸⁶ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

²⁸⁷ Ao final da primeira entrevista, a jovem chega a comentar que a ocupação a teria “tirado da bolha” (Depoimento de Bruna, 1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

²⁸⁸ Chapa Das Gurias era o nome da chapa composta por Bruna na eleição de 2015. Diego, inicialmente, apoiara a chapa concorrente, que sairia derrotada. Em sua entrevista, credita este apoio a uma imaturidade política. Posteriormente, ainda antes da ocupação, ele viraria um apoiador “Das Gurias”.

²⁸⁹ CASTRO, Lucia Rabello de. “Entre a subordinação e a opressão: os jovens e as vicissitudes da resistência na escola”. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio

marginalizados romper com a lógica da subordinação, que os leva a se autorresponsabilizar pelo fracasso escolar: são estes jovens que “se nomeiam como estando aquém da meritocracia escolar”²⁹⁰. Como também já vimos, a consciência de seu lugar subalterno no jogo de forças da instituição escolar e do que entendia serem falhas no sistema de ensino era uma grande fonte de sofrimento para Naiara. Entretanto, a jovem, de forma crítica, não se autorresponsabilizaria e viria a buscar na ocupação a ruptura – ainda que temporária – com o sistema²⁹¹.

Terra de Gigantes: A Ocupação Como Evento Formador

Ao propor uma espécie de agenda de pesquisa do que chamou de uma “sociologia à escala individual”, Bernard Lahire levantou uma interessante questão: como as experiências socializadoras “se instalam” nos indivíduos nos diferentes momentos de suas vidas?²⁹² Aqui, tentamos trazer uma análise neste sentido: de que forma uma experiência significativa e intensa como o evento das ocupações influencia – ou mesmo cria – as disposições dos jovens? Antes de qualquer coisa, contudo, é preciso guardar uma certeza: os jovens que saíram da ocupação de alguma forma próximos ao mundo da política não estavam “destinados” a isso. Algo em suas trajetórias tornou-lhes dispostos ou, falando de forma mais figurativa, abertos a essa proximidade. As relações que estes jovens construíram com a política antes, suas noções sobre o mundo da política dialogariam, enfim, com as experiências vividas na ocupação.



Por praticamente todo o tempo em que estive na ocupação, Naiara participou da comissão de segurança. Estava entre os jovens que recebiam as pessoas que procuravam a escola e realizava a identificação dos visitantes: nome, procedência e intenções. Ao chegarmos à ocupação, ela foi uma das estudantes que nos receberam no portão. Nos

Maximo. *Juventude e a Experiência da Política no Contemporâneo*. Rio de Janeiro; Contra Capa, 2012, pp. 63-98.

²⁹⁰ *Idem*, p. 74.

²⁹¹ Esta questão é abordada no capítulo anterior, quando discutimos a ocupação como um momento de experimentação e inversão da ordem escolar.

²⁹² LAHIRE. *Op. cit.* 2005.

momentos em que o volume de visitantes dava uma trégua, Naiara ajudava a comissão de comunicação, confeccionando cartazes em frente ao salão de entrada, de onde podia ver quem chegasse pela praça em frente à escola. Ali, sentada no chão, em meio a tintas, pincéis e bobinas de papel pardo, a estudante ajudava a fazer os cartazes que, nos dias seguintes, demarcariam a fachada da ocupação e estampariam as páginas dos jornais. As tréguas da comissão de segurança, contudo, eram raras e o contato e a conversa com quem vinha de fora eram constantes, assim como os deslocamentos e a vigilância. Ao ser perguntada sobre o cotidiano da ocupação, Naiara rebateu: “Como era quando a gente não estava fazendo alguma coisa? A gente estava fazendo alguma coisa sempre”²⁹³.

Estar na segurança de forma comprometida – como estava Naiara – proporcionava inúmeros contatos e trocas com quem vinha de fora, mas também gerava um considerável desgaste: não foram poucos os conflitos com estranhos, e mesmo com conhecidos, que procuravam a escola e tentavam de alguma forma fugir do controle estabelecido pelos estudantes. Três ocasiões foram especialmente marcantes para a jovem: os atritos com dois professores da escola, que, em momentos diferentes, se recusavam a aceitar a autoridade dos estudantes durante a ocupação e a tentativa de entrada de um estranho que, de forma rude, se dizia policial. As dificuldades de organizar e estabelecer a ocupação fizeram com que, nas duas primeiras noites, Naiara não conseguisse dormir. A tensão, a preocupação e o cansaço eram marcantes para os membros da comissão de segurança, assim como o aprendizado. E este aprendizado faria com que alguns jovens transitassem por outras ocupações, apoiando sua organização.

Assim, Naiara esteve presente no suporte ao estabelecimento de uma ocupação em uma escola e compôs uma comissão de apoio a uma jovem estudante agredida pela diretora em outra ocupação diferente. As duas experiências, ocorridas em bairros centrais da capital²⁹⁴, reforçariam o repertório de ação política da jovem e expandiriam suas redes de contatos. Além disso, as assembleias e as atividades culturais eram momentos em que Naiara estabelecia o debate com outros jovens, defendendo seus pontos de vista e construindo coletivamente o conhecimento sobre temas de seu interesse na área dos direitos humanos²⁹⁵. Após estes momentos, a jovem se sentia motivada, pois percebia que

²⁹³ Depoimento de Naiara, 2ª sessão, 24/09/2018, arquivo pessoal.

²⁹⁴ Sobre o caso dos jovens agredidos, indicamos: “Ocupação Infante: Diretora acusada de agredir três estudantes” (<http://www.jornalja.com.br/ocupacao-infante/>, acesso em 03/02/2020).

²⁹⁵ No capítulo 2, descrevemos uma determinada assembleia em que Naiara se destacara na discussão sobre o controle do portão e a segurança da ocupação.

não estava sozinha. Nestas oportunidades, ela encontrava os espaços de acolhimento e debate dos quais sentia tanta falta no dia a dia da escola.

Lúcio, pouco entrosado na escola até o ano de 2016, também entrou de cabeça na ocupação. O jovem transitou entre as comissões de alimentação e de atividades culturais, tendo colaborado, ainda, em tarefas de outras comissões, experiências que lhe descortinaram um outro mundo dentro da escola: Lúcio é quem mais fala expressamente sobre *aprendizado*. Durante a ocupação, participou de algumas reuniões com a direção da escola, momentos nos quais os jovens negociavam o acesso a espaços e materiais ou mesmo buscavam reafirmar o controle sobre o portão e, de forma mais ampla, sobre a própria escola. Nestas oportunidades, Lúcio pôde vislumbrar com mais nitidez os jogos de força dentro da escola – conhecimento que ele reforçaria em suas vivências após a ocupação, como veremos adiante.

As atividades culturais também tiveram grande importância para Lúcio durante a ocupação. Além de funcionarem como espaços de formação política e de construção de conhecimento, as oficinas e rodas de conversa colocaram o jovem em contato com inúmeros militantes, professores e estudantes universitários, ampliando os horizontes de sua rede social. As assembleias internas cumpriam um papel semelhante, no que diz respeito à formação política de Lúcio. E, enfim, como já indicamos, a vivência da ocupação como um todo, da realização das tarefas militantes às conversas em volta da fogueira, foi uma experiência marcada pelo afeto para o jovem. Não à toa, Lúcio foi o único a marcar a entrevista conosco em um local próximo à escola: conversamos na praça de alimentação de um shopping vizinho ao Julinho, espaço bastante frequentado pelo jovem em sua passagem pelo ensino médio.

Bruna foi, no sentido em que debatemos no capítulo anterior, uma indiscutível liderança dentro da ocupação do Julinho. Ela esteve entre um conjunto de jovens para os quais a responsabilidade pelo movimento foi implacável, pois, por mais horizontal que a ocupação fosse, alguns estudantes acumulavam tarefas de organização e articulação política dentro e fora da escola. E este foi o caso de Bruna.

Logo após sermos recebidos no portão por Naiara em nosso primeiro dia na ocupação, encontramos Bruna, que nos apresentou o movimento e explicou em linhas gerais seu funcionamento. Ela, portanto, recebia visitantes, apresentava a ocupação, ajudava a organizar tarefas urgentes, a pensar e conduzir o funcionamento das assembleias internas iniciais e realizava uma intensa e constante articulação política,

tendo estado, inclusive, entre os jovens que deram origem ao Comitê das Escolas Independentes. Obviamente, não realizou tudo isso sozinha: havia diferentes lideranças dentro da ocupação e as tarefas mais significativas eram cumpridas de forma coletiva, sempre dentro dos limites do princípio da horizontalidade. A experiência de gerenciar o espaço escolar, as dinâmicas de relacionamento entre os estudantes e o desenrolar político da ocupação foram elementos extremamente importantes para todos os envolvidos. Entretanto, do ponto de vista individual, Bruna se desdobrou entre todas estas tarefas.

Nos atos de rua, era possível perceber que a jovem era uma referência também para estudantes de outras ocupações e para militantes externos. Isso ficaria expresso inclusive nos convites que Bruna receberia para conhecer organizações após final do movimento²⁹⁶. A negativa dada pela jovem a estes convites é algo que entenderemos melhor ao abordarmos sua concepção de militância nas páginas seguintes. A questão aqui, contudo, é o reconhecimento de sua atuação e de seu destaque militante.

Entretanto, é importante não montarmos uma imagem de rígida seriedade e de descolamento da figura de Bruna em relação ao coletivo. Como apareceu nos diferentes depoimentos, as fronteiras do grêmio estudantil foram sendo progressivamente apagadas dentro da dinâmica coletiva e o que ditou o funcionamento da ocupação foi o comprometimento de cada estudante. Quanto a Bruna, seu esforço para respeitar a participação de todos era visível e, em nenhum momento, os laços afetivos foram deixados de lado: como já dissemos, a confiança e a amizade cimentavam o coletivo dentro da ocupação. Assim, os momentos de lazer durante as refeições, quando todos comiam e falavam “besteira”²⁹⁷, ocupariam um espaço afetivo nas lembranças da jovem. Eram momentos de estar junto.

Diego viveu uma experiência que os demais jovens presentes neste estudo não viveram: ele participou da ocupação enquanto militante organizado. Isso significa que, além de se envolver nas inúmeras tarefas da ocupação, ele vivenciava o debate sobre o movimento junto a companheiros da organização à qual estava engajado. Semanalmente,

²⁹⁶ Em entrevista, a jovem nos informou que recebeu o convite para conhecer, pelo menos, três organizações políticas (PSOL, Vamos à Luta e UJC). Contudo, acabou não aceitar nenhum deles (Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal).

²⁹⁷ Este é o termo utilizado por Bruna ao se referir à descontração contida nestes momentos, que, além de unir ainda mais os estudantes, aliviavam a tensão constante que marcava o movimento (Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal).

Diego participava de reuniões nas quais os trabalhos militantes²⁹⁸ de seu coletivo eram debatidos – debate no qual, obviamente, estava incluída a própria ocupação. Entretanto, o tamanho modesto da organização, sua ênfase na atuação sindical e o fato de Diego ser o único militante do coletivo no movimento secundarista proporcionaram ao jovem uma grande autonomia de ação dentro da ocupação²⁹⁹: assim como os demais, ele viveria o movimento como uma experimentação política. Ao final dessa experimentação, Diego teria acumulado aprendizado e projeção militantes.

Este trânsito pelo meio das organizações militantes durante os conturbados dias da ocupação ampliaria a rede de contato de Diego e faria com que ele cumprisse uma importante tarefa em um momento bastante delicado. Na reta final do movimento, quando o bloco das ocupações alinhadas às entidades ocupou a Assembleia Legislativa – uma ação que Diego caracterizou como um “golpe de gênio”³⁰⁰ –, os integrantes do Comitê das Escolas Independentes reuniram-se para definir seus próximos passos. A necessidade de uma ação politicamente forte era um consenso, a incerteza, porém, estava exatamente na definição de qual ação tomar. Como forma de estudar a possibilidade de uma aproximação tática com as escolas que ocupavam o legislativo estadual, Diego e seu coletivo buscaram estabelecer um diálogo. O jovem, então, foi até a assembleia sitiada. Naquele momento, entretanto, as relações entre os dois blocos do movimento das ocupações estavam tão estremecidas pelos sucessivos tensionamentos políticos, que o diálogo não foi possível. À noite, na reunião das escolas que compunham o CEI, Diego daria o informe da recusa do diálogo e o coletivo dos jovens presentes faria a avaliação de que as ocupações alinhadas às entidades costurariam um acordo à parte com o governo. Os violentos desdobramentos deste episódio já foram descritos no capítulo 3.

Ao longo da ocupação, Diego também participava intensamente da organização e do cuidado com o espaço físico. O fato de passar as noites em casa, onde ajudava a mãe nos cuidados da irmã com necessidades especiais, fazia com que o jovem se desdobrasse

²⁹⁸ No meio militante, a expressão “trabalho em” significa o espaço de base onde a organização atua através de seus membros, e não a profissionalização dos militantes como a gíria pode dar a entender. Assim, por exemplo, dizer que a organização à qual Diego estava engajado desenvolvia trabalhos no movimento secundarista e no movimento sindical significa que ela possuía militantes atuando nestes dois espaços.

²⁹⁹ Sobre isso, Diego diz: “Se acumulava bastante sobre as ocupações, mas a rotina desses debates... se acumulava sobre as ocupações, se via a necessidade da construção das ocupações, mas não se tinha muita política efetiva pra isso. Às vezes, a política eu tirava da minha cabeça na hora da assembleia” (Depoimento de Diego, 2ª sessão, 18/09/2019, arquivo pessoal). Segundo o jovem, devido a prioridades e concepções políticas, a organização não forçava nenhum tipo de ingerência sobre a ocupação, o que acabava por lhe conferir uma grande autonomia dentro do movimento.

³⁰⁰ Depoimento de Diego (2ª sessão, 18/09/2019, arquivo pessoal).

nos esforços ao longo do dia, dando conta das tarefas e das reuniões, fossem as assembleias internas ou as articulações externas. O desdobramento de Diego para atender às necessidades familiares, às demandas da organização e às do próprio movimento das ocupações exigiram – ao mesmo tempo em que ajudaram a formar – do jovem um senso de comprometimento e responsabilidade importante para a atuação militante. Não à toa, em sua avaliação final, Diego situaria a ocupação como seu “nascimento” enquanto militante³⁰¹.



Uma forma interessante de seguirmos a discussão sobre este impacto da ocupação na formação política destes estudantes é refletirmos sobre seu processo de escolha profissional. Para três destes jovens, esta escolha indicou uma tentativa de articulação entre desejos e aspirações pessoais com projetos de transformação política mais ampla. E, mesmo nos casos em que tal escolha foi se definindo antes da ocupação, a relação com a experiência de ocupar a escola esteve presente, reforçando a decisão tomada³⁰².

Diego encerraria o ensino médio decidido pelo curso de história, em um momento da vida em que “não conseguia [se] ver fazendo outra coisa a não ser dando aula”³⁰³. A escolha por uma carreira vinculada à educação refletia suas experiências de vida marcadas pelo universo escolar. Nesse sentido, o jovem cita a influência de diferentes professores que, em suas aulas, abriam o espaço ao debate. Porém, de forma mais específica, sua opção indicava uma intenção de continuidade na luta pela educação, algo marcante em sua passagem pelo ensino médio e pela ocupação. Mais adiante, já na universidade, quando começava a alterar suas aspirações pessoais, Diego se definiria por outro curso: Relações Públicas. Além de citar as diferenças entre a história ensinada na universidade e a história ensinada nos bancos da escola, ele justificaria a mudança nos seguintes termos:

E acabei então achando também pela questão profissional... hoje em dia, aqui no Rio Grande do Sul, a gente não tem uma condição muito boa pros professores, principalmente

³⁰¹ Depoimento de Diego (2ª sessão, 18/09/2019, arquivo pessoal).

³⁰² Dentre os quatro jovens, a exceção é Lúcio que, desde muito cedo, definiu sua escolha por ciências da computação devido ao seu gosto pela Internet e pela tecnologia, mantendo esta decisão após a ocupação.

³⁰³ Depoimento de Diego (1ª sessão, 04/04/2019, arquivo pessoal).

pros professores de humanas, principalmente na área de história... a questão profissional também influenciou bastante”.³⁰⁴

A distância entre a expectativa e a realidade do curso, a necessidade de se estabelecer profissionalmente e a precarização da carreira docente apareciam como diretrizes para a troca de curso feita por Diego. Entretanto, se o jovem entrara no curso de história por uma mescla de vontade militante e gosto pessoal, a troca também ocorreria sob esta perspectiva: seu contato com a área de relações públicas se dera através de pessoas do meio militante, pessoas cujas atuações profissional e política eram observadas por Diego. Assim, ele olhava também para o potencial de ação política que o novo horizonte profissional lhe abria.

Naiara é outra jovem que optaria por fazer o curso de história após o encerramento do ensino médio. No caso dela, também vemos a importância das experiências escolares. Sua escolha teve a influência de uma professora do ensino fundamental, uma professora que trouxe em sua prática alguns elementos do que Naiara buscava na escola.

Quando comecei a ter aula com a Laura... ela era uma professora muito diferente. Ela me prendia completamente na história. Eu ficava tipo... “meu deus, eu estou maravilhada!” Daí eu comecei a ver as aulas, as humanas como uma coisa muito mais leve, *só que falava tanto sobre a gente, tanto sobre como a gente era...* e eu sempre fui uma pessoa que queria entender por que as pessoas agiam de tal jeito, por que as coisas aconteciam. Então, quando eu comecei a ver a história com outros olhos, com um olho mais calmo, consegui pensar “talvez por isso seja... por isso aconteça...”³⁰⁵

A forma como a jovem explica o gosto pelas disciplinas de humanas (que falavam “tanto sobre como a gente era”) reflete sua busca por autoconhecimento, mesmo que em uma escala mais ampla, de sociedade. Até o momento da inscrição para o vestibular, Naiara ainda pensaria em fazer o curso de engenharia química, mas dois outros professores, desta vez no cursinho, reacenderiam o desejo de cursar história. Mesmo que a jovem tenha tido dúvidas quanto à escolha, dois outros fatos são significativos. Em primeiro lugar, em sua explicação, Naiara retoma um momento feliz de sua trajetória nos estudos, um momento em que se sentiu *maravilhada* – algo importante para alguém que, de forma geral, não via sentido no cotidiano escolar. O que nos leva ao segundo ponto: a jovem que mais falou sobre esta falta de sentido no cotidiano escolar escolheu justamente um curso de licenciatura.

³⁰⁴ Depoimento de Diego (1ª sessão, 18/09/2019, arquivo pessoal).

³⁰⁵ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal). Grifos nossos.

Professores e alunos desmotivados, um sistema de ensino baseado muitas vezes na memorização passiva de conteúdos e a ausência de momentos de participação dos estudantes, estes eram pontos enfatizados por Naiara em sua crítica à escola. Ainda assim, a jovem optaria por um caminho profissional que a levaria de volta à escola. E são seu empenho na ocupação e seu desejo de transformação da escola que nos indicam um dos sentidos de sua escolha profissional: a perspectiva de transformação da educação. Uma perspectiva experimentada pela jovem que, na ocupação, vivenciara uma outra escola possível.

Contudo, algo mudaria sua trajetória neste ponto. Nossa primeira entrevista com Naiara se deu em agosto de 2017, quando ela se preparava para iniciar o primeiro semestre do curso de história. Pouco mais de um ano depois, quando realizamos a segunda entrevista, a jovem – então no início do terceiro semestre – já trazia um discurso mais crítico em relação ao curso: novamente, ela se deparara com elementos do processo de ensino que tanto a incomodavam em sua trajetória pela educação básica.

O nosso ensino é muito arcaico... então, tu está com o professor, que é o “líder”, então tu senta atrás do teu coleguinha, tu escuta o que ele fala, tu levanta a mão quando ele pede para levantar a mão, e não é tipo... eu não me sinto, como eu posso dizer, à vontade ou livre pra perguntar certas coisas, porque... principalmente na faculdade, acho que tu... tu entrou nisso e parece que muitos professores já querem que tu saiba, que tu entrou sabendo.³⁰⁶

É na parte de estudos pedagógicos do curso que Naiara encontraria o que mais lhe agradaria: a problematização sobre o fazer pedagógico e a ligação da educação com questões de diversidade e direitos humanos. Entretanto, ao longo de 2019 – portanto, dois anos depois de nossa primeira entrevista –, a jovem trocava de curso, indo para a área de arquitetura e urbanismo. Não sabemos os motivos exatos da troca³⁰⁷, mas acreditamos que o encontro de Naiara com uma lógica de ensino semelhante à da escola pesou em sua decisão.

Naiara e Diego escolheriam cursos na área de licenciatura em um impulso de continuar seus esforços pela transformação da educação. Suas trajetórias, marcadas pela ocupação os levaram nesse sentido. E, embora viessem a trocar de curso, suas escolhas indicavam a articulação entre desejos pessoais e uma perspectiva mais marcadamente

³⁰⁶ Depoimento de Naiara (2ª sessão, 24/09/2018, arquivo pessoal).

³⁰⁷ A mudança de curso se deu após o encerramento da coleta de dados com a jovem.

politicizada. Contudo, dentre todos, é Bruna quem teria a influência da ocupação marcada de forma mais direta no processo de escolha profissional.

Em seu primeiro vestibular, a jovem optaria pelo curso de enfermagem, escolha que carregava a influência familiar. Este, vimos, é um traço de sua trajetória: Bruna tinha a presença marcante da família tanto na caminhada escolar, como no percurso político. Na escolha profissional, não seria diferente. A opção por enfermagem seguia o exemplo da madrinha que, atuando nesta área, desenvolvia um trabalho politicamente significativo para a jovem.

Eu tenho uma dinda que... ela é enfermeira, ela trabalha na área da saúde e ela trabalha em posto, assistência básica. E tipo, ela faz várias coisas que eu acho muito, muito... que tem muito a ver com as coisas que eu acredito de defender, sabe? Então, ela botou um projeto (...) que era pra prevenção e saúde sexual feminina... era falar sobre sexo na terceira idade, sobre mulheres se prevenirem para não ter tantos filhos, planejamento familiar... e eu achei muito legal. Quando eu descobri o feminismo, eu achava legal, mas eu acho algumas pautas afastadas da realidade, que não atingem todas as mulheres. E daí, quando eu vi que isso que ela fazia na enfermagem atingia... pô, tu ensinar para uma mulher que ela não precisar ter vinte filhos, que ela tem a opção de não ser mãe se ela quiser, que ela tem meios pra se cuidar disso, isso é incentivar o feminismo também, tu dar uma escolha para uma pessoa. E daí eu achei muito legal a área da saúde nessa época.³⁰⁸

Mais uma vez, vemos perspectivas pessoais articuladas a perspectivas políticas mais amplas. A influência vinda de alguém do universo familiar era recebida por Bruna através de suas convicções políticas – mais especificamente, a sua visão de um feminismo marcado por questões socioeconômicas. Mas Bruna também trocava de curso.

Mesmo aprovada no primeiro vestibular, a jovem perderia os prazos de matrícula e não iniciaria o curso. A partir daí, faria uma “alteração de rota”, optando então pela faculdade de direito. Nesta segunda escolha, pensada e tomada a partir de novas conversas com a família, Bruna já se posicionaria sob influência direta da ocupação, isso porque foi na experiência da ocupação que a jovem teve contato com um lado prático e político da advocacia. A presença de estudantes de direito e de advogados apoiando o movimento e o suporte recebido após a repressão e a criminalização sofridas no episódio da SEFAZ foram importantes para esta nova escolha de Bruna. Quando conversamos sobre o aprendizado vivenciado na ocupação, isso apareceria de forma explícita:

³⁰⁸ Depoimento de Bruna (1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

Foi mais o que nos ajudou. Mais do que qualquer partido, as pessoas que mais nos ajudaram eram pessoas que estavam disponibilizando o saber que tinham, seja o pessoal que era advogado, que prestou assistência gratuita, seja o grupo de psicólogos, que prestou assistência gratuita, seja os professores ou algum estudante que ia lá e dava uma aula, uma atividade... então, acho que tu compartilhar o que tu sabe com os outros e te reunir com profissionais da tua área é a melhor maneira de se organizar. Pra mim, pelo menos, é isso.³⁰⁹

Bruna exemplificava, aqui, sua visão sobre a militância. Visão construída ao longo da ocupação e que influenciaria sua escolha profissional a partir do segundo vestibular. Para ela, as “frentes de trabalho” seriam seu ideal de militância: uma militância marcada pela autonomia e pela flexibilidade, voltada a ações concretas e relativamente imediatas, na qual a jovem pudesse investir seu conhecimento acumulado e pudesse se sentir bem³¹⁰. No caso de Bruna, percebemos como um evento marcante como a ocupação, pode influenciar a formação política e a escolha profissional de forma entrelaçada.



Temos afirmado que a participação na ocupação foi um marco na vida de todos estes jovens. Evento intenso, afetou também outras esferas de suas vidas. Para além da política de forma geral, a mais afetada foi a esfera da família. Com exceção de Naiara que abandonou a ocupação aproximadamente na metade, todos os demais passariam quase um mês e meio afastados de sua rotina familiar.

Naiara saiu apenas quando o desgaste e as exigências do curso pré-vestibular pesaram excessivamente. Ainda assim, pudemos presenciar sua intensa dedicação à segurança da ocupação nas semanas iniciais. Lúcio ficaria até o fim do movimento e de tal forma envolvido que a preocupação dos familiares era acentuada. Tal preocupação diminuiria apenas com a visita destes familiares à ocupação, conhecendo sua dinâmica e funcionamento. Evento desgastante e com grandes chances de ser alvo de repressão – não apenas por parte da polícia, mas também do movimento Desocupa, que já se organizava em Porto Alegre –, a ocupação seria um ponto de ansiedade também para muitos familiares dos jovens envolvidos.

³⁰⁹ Depoimento de Bruna (2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal).

³¹⁰ “Acho que as frentes de trabalho em conjunto, frentes de profissionais de determinada área, são mais significativas do que uma organização em si... entrei pro (...) SEJUIR da Ritter... dispor do meu tempo e do que eu estou aprendendo pra ajudar as pessoas... acho que esses são os espaços onde eu acho que vou me sentir confortável para estar fazendo a minha militância, mais do que um partido político...” (Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal).

Diego e Bruna, enquanto lideranças, estiveram presentes nos momentos-chaves do movimento, inclusive no episódio da SEFAZ. Diego não dormia na ocupação: como já indicamos, voltava para a casa todas as noites para ajudar nos cuidados da irmã, com necessidades especiais, em um deslocamento diário por si só desgastante. Já a repercussão e os desdobramentos da repressão sofrida na SEFAZ provocariam algum tensionamento em sua casa, sobretudo em relação a sua mãe. Bruna, nos poucos momentos em que passava por casa naquelas semanas, ouvia “coisas horríveis” de seu pai, que estava realmente alarmado com a ocupação³¹¹. No caso de Bruna e sua relação com a ocupação, a mãe serviu como um importante suporte, organizando um coletivo de pais e mães em apoio à ocupação do Julinho e também reduzindo a tensão na família. Mesmo com estes desgastes na esfera de vida particular, para Diego e Bruna, a experiência da ocupação criaria fortes disposições à ação política coletiva, sendo eles os dois jovens que seguiriam desenvolvendo algum tipo de atuação mais sistemático – ele no coletivo partidário, ela no serviço de atendimento jurídico universitário³¹².



Para Lúcio, no que diz respeito ao interesse pela política, a ocupação seria a experiência fundamental para a ativação das disposições construídas ao longo da trajetória de vida. Como já vimos, após o evento, ele passaria a participar de discussões e de manifestações. Além disso, entre 2016 e 2017, o jovem efetivamente se engajaria na vida política da escola. Contudo, a opção de Lúcio por uma atuação mais autônoma faria com que seus espaços de atuação sofressem uma brusca diminuição após sua saída da escola e o conseqüente afrouxamento das redes construídas durante a ocupação e o ano letivo seguinte.

Nesse sentido, há um ponto importante da ocupação que vai além da experiência da participação individual. Um ponto que vale para todos os jovens envolvidos. Trata-se da questão das redes. Ao tomar parte da ocupação, cada estudante se colocou em contato com uma série de instituições, organizações, militantes e outros jovens *dispostos* e

³¹¹ A jovem usa a expressão “falava coisas horríveis” ao se referir ao posicionamento do pai, “totalmente contra” em relação à ocupação. Para ele, Bruna “tinha que estudar, e não fazer bagunça”. Segundo ela, seu receio era de que a jovem perdesse o ano letivo ou não passasse no vestibular (Depoimento de Bruna, 2ª sessão, 15/07/2019, arquivo pessoal).

³¹² O SEJUIR citado nas páginas anteriores.

atuantes em relação à política. Para Lúcio e Naiara, seria todo um universo que se abriria. Para Bruna e Diego, seria a brusca expansão de um campo pelo qual já transitavam em alguma medida – ela, através da atuação no grêmio estudantil e do acompanhamento da trajetória da irmã; ele, através do engajamento no coletivo Vamos à Luta. Isso é importante para pensarmos nas disposições à participação política que eram ativadas em Lúcio, atualizadas em Naiara e reforçadas em Bruna e Diego.

A experiência de Lúcio na ocupação é também a experiência de uma intensa ampliação da rede de relações. Processo que ajuda a entender como o evento ativou tão vivamente disposições construídas de forma tão difusa. O jovem afirmou que foi com a ocupação que passou a efetivamente se enturmar no Julinho – e o fez com jovens dispostos à ação política. Podemos falar o mesmo de Naiara que, com sua tendência mais solitária, criou vínculos intensos com companheiras e companheiros da ocupação.

Isso vai ao encontro do que diz a socióloga Florence Passy, para quem as redes de interações interpessoais têm uma função socializadora, sendo que através delas os indivíduos constroem e reforçam suas identidades, inclusive construindo “uma consciência política que lhes permita aproximar-se ideologicamente de uma dada questão”³¹³. Passy olha as redes como estruturas interativas, redes de significados que permitem aos indivíduos definir e redefinir seus quadros interpretativos da realidade através das interações com outros indivíduos. Isso nos ajuda a compreender porque Lúcio iria de um intenso envolvimento político no ano e meio após a ocupação a uma eventual participação em atos após a saída do ensino médio e o afrouxamento de seus contatos em rede³¹⁴.

Outro viés importante, e também trabalhado por Passy, diz respeito às funções de conexão e de modelagem de decisões das redes sociais. Uma vez que os jovens da ocupação foram “conectados” a organizações durante o movimento, os mesmos tiveram acesso a oportunidades de engajamento. Diego tivera essa oportunidade antes da própria ocupação, através de sua própria iniciativa, mas também de sua rede de contatos³¹⁵. Bruna

³¹³ PASSY, Florence. “Social Networks Matter. But How?” In: DIANI, Mario e MCADAM, Doug (orgs). *Social Movements Analysis: The Network Perspective*. Oxford; Oxford University Press, 2002, p. 23. Tradução livre.

³¹⁴ Certamente a necessidade e a urgência da busca por trabalho formam um elemento a mais neste processo de “desmobilização” de Lúcio.

³¹⁵ Esta questão, a das “ofertas de engajamento”, é um tema geralmente pouco analisado. Ann Mische (1997), contudo, coloca este elemento de forma central em sua análise, demonstrando que as formas de ativismo mudam, em parte, porque mudam as oportunidades socialmente disponíveis em cada conjuntura histórica. O ativismo e o engajamento se produzem, assim, em um encontro contingente entre disposições

também tivera contatos com organizações em função de sua atuação nos grêmios estudantis desde o ensino fundamental, mas não se engajara em nenhuma delas. Os dois, juntamente com Lúcio e Naiara, entrariam de forma atuante na ocupação. Entretanto, as experiências que teriam com as organizações, chocando-se com o princípio de autonomia do movimento, fariam com que os três jovens ainda não engajados optassem por seguirem independentes.

As relações sociais criam e sustentam uma estrutura de significados que contribui para a definição de percepções ou preferências individuais. As percepções mudam de acordo com os eventos da vida de uma pessoa e de acordo com eventos externos, mas também como resultado de interações cotidianas. As percepções são constantemente redefinidas pelos indivíduos, e esse processo é amplamente moldado pelas redes sociais. Eles são moldados, mas não determinados pelas interações sociais.³¹⁶

Assim, é possível dizer que as experiências vividas e compartilhadas durante o evento das ocupações contribuíram para a politização destes jovens, sendo que, em três deles, houve também a construção de uma resistência à ideia de engajamento em organizações mais tradicionais. Suas experiências e relações posteriores mantiveram estas posições – mesmo em Bruna, que não abandonou a ação coletiva, embora a desenvolva em uma forma mais flexível e autônoma, como vimos. Isso mostra, portanto, que o resultado da ocupação, enquanto evento formador, é uma politização que pode ou não se traduzir em engajamento organizado.



Ana Karina Brenner comenta a importância de uma série de elementos da instituição escolar que possibilitam a socialização política: o gosto por disciplinas específicas – e ela chama atenção para a recorrência de disciplinas como história –, a afinidade ou proximidade com professores, o acesso a determinadas leituras, debates em sala de aula, o acompanhamento ou mesmo a participação de grêmios estudantis, as relações com colegas e diversas outras experiências que podem contribuir para a criação,

e ofertas. Estas últimas se colocam como possibilidades de ativação das primeiras. E o mesmo raciocínio pode ser feito na escala de uma trajetória individual. Portanto, se olharmos, mais uma vez, para o novo momento de vida de Lúcio após sua saída do ensino médio – e para as novas configurações de suas redes – teremos um exemplo do impacto da conjunção entre as *redes* e as *oportunidades* em trajetórias de formação política.

³¹⁶ PASSY. *Op. cit.*, 2002, p. 26.

atualização ou ativação de disposições à participação política³¹⁷. No caso dos jovens do Julinho, percebemos alguns tantos elementos. Mas o mais significativo foi, de fato, a ocupação, com sua intensidade e sua potência criadora de politização.

Entretanto, em seu estudo com jovens provenientes de diferentes escolas, Brenner faz mais uma significativa colocação: “Uma característica escolar que poderia ser fortemente relacionada à construção de disposições, contudo, não foi citada pelos jovens: a gestão democrática, com a participação de todos os atores da instituição nas decisões sobre a política escolar”³¹⁸. A ausência da gestão democrática no caso da formação política dos estudantes do Julinho até a ocupação também é significativa. Embora seja enorme a importância da existência de eleições para direção de escola e do funcionamento do conselho escolar, o déficit democrático das escolas parece ser ainda um elemento marcante. A participação dos estudantes na vida política do Julinho acabou, portanto, se dando por outros meios.

Tendo iniciado a ocupação já engajado em uma organização, Diego sairia, ainda assim, transformado do evento. Destacando-se em um movimento intenso, em uma das maiores e mais tradicionais escolas do estado, Diego chegava a um *status* diferenciado: ele não era mais o militante quase anônimo que iniciara a ocupação cerca de um mês em meio antes³¹⁹. Nesse intervalo de tempo, o jovem amadurecera politicamente e aprofundara sua militância, em um processo que o levaria a trocar de coletivo no ano seguinte.

Já vimos alguns elementos da relação de Diego com a militância: o avanço no debate do movimento secundarista e das forças independentes³²⁰ e a necessidade de discussão sobre negritude no Brasil. Em seu coletivo, o jovem era o único militante no movimento secundarista, sendo que o foco dos debates e da atuação se voltava o meio sindical. Em determinado momento, Diego sentiria uma espécie de limite na atuação dentro desta organização e, em uma perspectiva de experimentação, procuraria um novo coletivo ao qual se engajar. Com uma trajetória de proximidade e por constituir o mesmo

³¹⁷ BRENNER. *Op. cit.*, 2011.

³¹⁸ *Idem*, p. 127.

³¹⁹ Em conversa com uma ex-estudante de outra escola ocupada, ouvi que Diego “vestia a camisa” de sua organização na ocupação. Com isso, ela queria dizer que o jovem se destacava e exercia de fato um papel militante durante o movimento. Esta jovem também se engajaria a uma outra organização, o que nos indica que organizações e militantes olhavam para as escolas ocupadas, percebendo os estudantes que também se destacavam, que também “vestiam a camisa”. Os convites recebidos por jovens da ocupação, para que conhecessem determinadas organizações comprovam isso.

³²⁰ Pontos discutidos no capítulo 3.

partido, o novo coletivo seria o Juntos. Lá, Diego conseguiria desenvolver o potencial militante que vinha construindo desde a ocupação, voltando-se à atuação tanto no campo do movimento estudantil, quanto no campo do movimento negro³²¹. A grande maioria dos jovens da ocupação do Julinho, no entanto, se guiaria pelo princípio da autonomia. Diferente de Diego, eles não buscariam organizações às quais se engajar.

Uma ampla pesquisa sobre o comportamento político dos jovens na Europa nos primeiros anos do século XXI³²² indicou este desejo de autonomia como uma marca de suas militâncias. Tal tendência aparece de forma mais específica em Bruna e, principalmente, em Lúcio e Naiara. Esta última, inclusive, parece encarar a perspectiva do engajamento a uma organização como algo próximo de uma prisão:

Então, eu comecei a pensar de uma forma completamente diferente. E ler esses textos e falar com as pessoas e tentar entender e participar de movimentos... foi a coisa que mais me acrescentou... eu não me envolvo com coletivos e coisas, mas mais por não sentir vontade... porque eu acho que é muito difícil tu participar de uma coisa em que tu seja 100% conivente. Então, eu faço as coisas do meu jeito, eu converso com as pessoas, procuro sempre ter debate com os meus amigos... e foi assim que eu fui pensando nas coisas, e me perguntando, me questionando...³²³

Voltamos à ideia de ativismo personalizado proposta por Bennet³²⁴. Quando Naiara afirma que considera difícil participar de um coletivo devido a uma noção de comprometimento ideológico (“uma coisa em que tu seja 100% conivente”), ou quando Bruna apresenta a forma de militância que a deixaria mais confortável, ou ainda quando Lúcio explica sua resistência a partidos políticos, percebemos que estes três jovens preferem atuar politicamente segundo seus próprios critérios, suas próprias ideias, possibilidades e bandeiras. A atuação no espaço público segue sendo uma prática desses jovens – e a constante presença em atos e manifestações depois da ocupação é prova disso. Mas, de forma geral, o que exercem é, nas palavras de Brenner, um ativismo “mais efêmero, pontual e eletivo”³²⁵. Isso nos leva a uma outra questão que tem sido discutida nas relações entre juventude e política: Qual o lugar da Internet no ativismo destes jovens?

³²¹ Voltando à noção de uma certa pluralidade interna dos indivíduos – como trabalhado por Lahire (2002) –, percebemos que um dos elementos envolvidos na troca de coletivos realizada por Diego é uma tentativa de articulação entre dois diferentes pertencimentos políticos: o marxismo e a negritude. Uma olhada mais atenta ao meio militante atual indica que este movimento de articulação tem sido relativamente comum.

³²² MÜXEL, RIOU e LEHAY, 2005. Apud. BRENNER. *Op. cit.*, 2011, pp. 58-59.

³²³ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal).

³²⁴ Apresentamos esta noção no capítulo 2.

³²⁵ BRENNER, Ana Karina. *Op. cit.*, p. 59.



Em 2008, um estudo realizado por uma dupla de juristas pretendia fazer uma análise geral das características da geração de jovens nascidos a partir dos anos 1980, geração batizadas por estes estudiosos de “nativos digitais”. O século XXI ainda não fechara sua primeira década, e muitas possibilidades nos usos e impactos da Internet ainda estavam em aberto. Mesmo assim, os estudiosos saudavam, então, o ativismo virtual de jovens que nasceram e cresceram junto com o desenvolvimento e a popularização da Internet.

No momento da publicação de “Nascidos na Era Digital”³²⁶, os usos políticos da Internet ainda eram uma novidade também para os meios acadêmicos, que apenas iniciavam suas aproximações com o tema. De lá para cá, um tanto já se avançou, mas é interessante reconhecer que, naquele momento, Palfrey e Gasser já indicavam a possibilidade de que jovens *dispostos* combinassem política, cultura e tecnologia na luta por suas causas.

É importante ressaltar, no entanto, que a Internet e as redes sociais virtuais se colocam como meio e ferramenta para a ação política, mas não necessariamente como via *exclusiva* de ação para a juventude. Como vimos, a ocupação foi uma ação direta e intensa. Nela, os jovens utilizaram as redes sociais da Internet para agilizar e incrementar suas ações, divulgando atividades e acontecimentos e articulando redes de contato e apoio através de páginas no *Facebook*, em uma espécie de extensão virtual das ocupações. Mas, ao fim e ao cabo, foram seus corpos e suas energias que eles efetivamente mobilizaram para a construção direta de algo coletivo. Após a ocupação, a ação política destes jovens prosseguiu, sendo a importância da Internet variável de caso a caso: Diego se engajou em um coletivo partidário, optando por um meio de ação coletiva considerado mais tradicional; Bruna escolheu uma profissão a partir da qual pudesse agir politicamente, e ainda espera encontrar uma organização na qual se sinta à vontade para se engajar; Lúcio e Naiara, enfim, são os que mais conferem importância à Internet em sua relação com a política: o primeiro na busca por informações e na expressão de posicionamentos; a segunda, desenvolvendo um ativismo tecnologicamente mediado³²⁷. De fato, a Internet

³²⁶ PALFREY, John e GASSER, Urs. *Nascidos na Era Digital: Entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre; Artmed, 2011.

³²⁷ Nos moldes trabalhados por RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. *Ativismo Tecnicamente Mediado: transformações do ativismo em plataformas de mídias sociais*. Porto Alegre; UFRGS (tese de doutorado em sociologia), 2018.

se coloca como uma possibilidade importante para estes jovens. Em suas trajetórias políticas, ela cumpre um papel. Mas nem sempre decisivo. Foi a ocupação, evento político significativo em suas vidas, que, ao combinar-se com suas experiências prévias, alterou sua relação com a política de diferentes formas.

Quando olhamos para suas atividades nas redes sociais virtuais, conseguimos ter uma noção maior da importância e do papel da Internet na relação destes jovens com a política após as ocupações. Primeiramente, temos Bruna, que apresentou grande protagonismo durante o movimento, sendo, inclusive, uma das representantes destacadas para as atividades e articulações externas da ocupação. Suas postagens de conteúdo político são em número reduzido³²⁸ e, nelas, destacam-se as referências à própria ocupação: o compartilhamento de postagens das páginas das ocupações e de notícias e atos relacionados aos desdobramentos da repressão à ação na Secretaria da Fazenda e sua criminalização por parte do governo do estado. As postagens até o final do ano de 2016 registravam, de alguma forma, a participação de Bruna em atos de rua, de modo que a utilização da Internet, neste caso, servia exatamente como isso: o registro de uma atuação política no mundo *offline* – além de ser, evidentemente, uma forma de posicionamento político *online*. A utilização da Internet por Bruna, enfim, aparece como algo acessório, e não central³²⁹.

Diego, o único dos quatro jovens a se engajar em uma organização política, apresenta uma maior quantidade de postagens de cunho político³³⁰, com destaque para o compartilhamento de textos, vídeos, imagens e divulgação de eventos de suas correntes políticas. Além disso, há uma presença significativa de postagens relacionadas à religiosidade de matriz africana, parte importante de sua vivência e atuação políticas. Entretanto, com exceção de um debate travado em torno da questão do consumo de drogas no Julinho³³¹, o jovem não estabelece grandes discussões através de seu perfil. O que suas

³²⁸ 10 postagens durante a ocupação e 31 após. Lembrando que o período analisado nas postagens dos jovens foi de janeiro de 2016 a agosto de 2019. Já discutimos, na introdução, a forma como agregamos a análise das redes sociais virtuais neste estudo.

³²⁹ Esta é, inclusive, a importância que a jovem parece conferir às redes sociais virtuais na entrevista que cedeu a esta pesquisa (Depoimento de Bruna, 1ª sessão, 14/12/2018, arquivo pessoal).

³³⁰ 363 ao total. Convém observar que, entre 2016 e 2019, Diego participou de cinco campanhas eleitorais (uma estadual/nacional, uma municipal, duas para o Diretório Central de Estudantes da UFRGS e uma para o Grêmio Estudantil do Julinho) além de se envolver em campanhas de agitação política contra as reformas previdenciária e trabalhista. Estes envoltimentos representam o maior volume de postagens.

³³¹ Um ano após a ocupação, o jornal Zero Hora havia publicado uma reportagem sobre a circulação e o consumo de drogas no Julinho. Diego, em um texto-resposta, rebatia o que classificava como uma tentativa de criminalização dos estudantes e da escola pública. A partir de seu texto e através de seu perfil, Diego estabeleceu um debate sobre a juventude e o uso de drogas com amigos e conhecidos.

postagens fazem é divulgar atividades, posicionamentos e candidaturas de suas correntes e convidar amigos para atividades políticas. Assim, a atuação virtual de Diego aparece totalmente subordinada à atuação política no mundo *offline*.

Dos quatro jovens pesquisados, Lúcio é, de longe, o que mais utiliza o *Facebook*, tendo feito 432 postagens políticas durante o período analisado. Porém, uma observação é importante: dentre suas postagens, destacam-se as que se relacionam ao “universo geek”³³². Como vimos, a descoberta e o gosto pela ficção científica fizeram com que Lúcio descobrisse as distopias, gênero literário e cinematográfico que dialoga com elementos da história e da política. A leitura e o acompanhamento de séries e trilologias com enredos marcados por esta temática guardam, portanto, uma importância em sua formação, por lhe proporcionarem uma aproximação lúdica com a política e, conseqüentemente, a criação de disposições que viriam a ser ativadas na experiência da ocupação. Nesse sentido, contabilizamos apenas as postagens sobre livros, filmes e séries cujo conteúdo dialogava diretamente com questões políticas³³³. Através delas, Lúcio compartilhava mensagens que de alguma forma se relacionavam com suas posições frente aos assuntos da conjuntura política nacional e internacional. É possível dizer, portanto, que o posicionamento político é uma constante em sua atividade nas redes sociais virtuais: além do compartilhamento de conteúdo referente à ficção científica e às distopias, o jovem compartilhou reportagens e textos de terceiros sobre inúmeros acontecimentos da política do período, com destaque para críticas ao Governo Michel Temer, às reformas previdenciária e trabalhista, à eleição de Jair Bolsonaro à presidência e à repressão policial em protestos. Contudo, diferentemente de Bruna e Diego, Lúcio não extravasava sua atuação política para o mundo *offline*. De fato, seguia se informando e se posicionando, mas sem uma atuação mais sistemática fora das redes.

Por fim, temos Naiara. De todos, é possível dizer que é ela quem atua efetivamente através da Internet. Suas postagens políticas têm uma carga autoral, não se limitando ao compartilhamento do conteúdo de terceiros, mas sobretudo produzindo imagens e textos em torno de uma bandeira bem definida: o combate à gordofobia. E, por priorizar o uso de fotos e sua atuação, Naiara utiliza principalmente o *Instagram*. Porém, a análise de seu perfil no *Facebook* não ficou prejudicada devido à vinculação entre as duas plataformas,

³³² O chamado “universo geek” compreende eventos, produtos e fãs de tecnologia, jogos eletrônicos ou de tabuleiro – como os RPGs –, séries, filmes, mangás, HQs e ficção científica e distopias.

³³³ Neste conjunto, destacam-se a franquia “Star Wars”, as trilologias “Jogos Vorazes” e “Matrix”, o filme e a graphic novel “V de Vingança” e a série de fantasia “Game of Thrones”.

o que permite que as postagens feitas via *Instagram* sejam automaticamente replicadas no *Facebook*. De modo que é possível dizer que ela realiza o que se pode chamar de um ativismo personalizado no meio virtual. Seu apreço pela autonomia individual e a atenção que dá a uma pauta identitária fazem com que ela se concentre neste sentido sua atuação política. A noção de ativismo personalizado foi apresentada no capítulo 2, quando dialogamos com a obra de Willian Bennet. Entretanto, mais algumas considerações em torno do caso de Naiara mostram-se interessantes.

A discussão sobre o ativismo tecnologicamente mediado tem-se mostrado como um intenso debate teórico cujo foco está cada vez mais concentrado nas *formas* da atuação política, como demonstra a socióloga Bianca Ruskowski³³⁴. Segundo ela, diferentes pontos de vista hierarquizam as formas de participação política *online* e *offline* e alguns até mesmo desconsideram determinadas ações no meio digital como participação política³³⁵. É importante termos este debate presente para percebermos novas formas de participação política entre jovens – caso contrário, formas de atuação como a de Naiara passariam incompreendidas e desvalorizadas.

O ativismo personalizado da jovem não se trata de uma “não adaptação” às organizações políticas: a questão é que, dentro de *seus objetivos*, ela simplesmente não tem a necessidade de uma organização. Seguindo o que nos mostra Ruskowski, a atuação através das plataformas de mídias sociais permite aos indivíduos independentes – isto é, sem vínculos organizativos – aumentarem a dimensão que assumem nas redes de movimentos sociais e, conseqüentemente, sua influência nos processos contestatórios da atualidade³³⁶. A defesa que Naiara faz de suas bandeiras ilustra as considerações da socióloga gaúcha: a publicização do ativismo anti-gordofobia configura, a um só tempo, um ato de definição do eu e de posicionamento em um campo de conflitos. Em poucas palavras, um ato pessoal e político.

Quando pensamos, por fim, na relação dos quatro jovens pesquisados com a Internet, percebemos que ela pode ser tanto uma espécie de suporte para a atuação em espaços políticos mais tradicionais – como no caso de Diego – como pode também ser

³³⁴ RUSKOWSKI. *Op. cit.*, 2018.

³³⁵ “Para um grupo, essas atividades são uma fraca substituição ao ativismo físico ou ato ilusório que pode ter algum tipo de impacto; para outros, esses são os equivalentes *online* de atividades *offline*, sendo que outros ainda defendem que são formas inteiramente novas que precisam de novas conceituações e com dinâmicas próprias” (RUSKOWSKI. *Idem*, p. 50).

³³⁶ RUSKOWSKI. *Idem*, p. 164 e seguintes.

um meio prioritário de ação – como no caso de Naiara. E, nesse sentido, percebemos um pouco mais da diversidade presente na atuação política jovem.



Voltando ao nosso foco inicial, quais foram os efeitos, enfim, da ocupação sobre a formação política de seus participantes? Em primeiro lugar, quando olhamos para a trajetória destes jovens, percebemos algo que os estudos sobre socialização política já têm indicado: a experiência da criação familiar não tem, sozinha, todas as respostas. Mas guarda sua importância. Em praticamente todos os casos que abordamos, a socialização política na vida em família esteve presente, por mais difusa que fosse.

Ainda assim, *Bruna*, a jovem que mais influência familiar teve na formação política, passou por experiências importantes também na trajetória escolar. Junto ao ambiente de debate político em casa – inclusive com o acompanhamento da mãe em momentos como a participação eleitoral –, a jovem alargou seus horizontes ao entrar no ensino médio e teve, na atuação via grêmio estudantil, a possibilidade de experimentar a prática política, reforçando suas disposições. Por fim, a destacada participação no movimento das ocupações contribuiu em muito neste processo: além da intensa experimentação, a jovem pôde refinar seu repertório de experiências e seu estoque de conhecimentos políticos. Após uma escolha profissional politicamente orientada pela experiência da ocupação, a jovem definiria uma forma de militância para si, equilibrando convicções individuais e objetivos coletivos.

Diego teve uma terceira esfera de socialização para além da família e da escola: a vida associativa religiosa. A vivência da religiosidade da matriz africana e o “intervalo de experimentação” do adventismo proporcionaram ao jovem a construção de disposições à ação coletiva. Experiências de enriquecimento individual e preparo à coletividade. Na família, a socialização política se deu de forma mais difusa, com pouco debate, mas com o acompanhamento da experiência de parentes em suas atuações políticas, seja como militante de base (o pai), seja como candidato a um cargo eletivo (o avô). Na escola, Diego passaria a se envolver na campanha eleitoral do grêmio estudantil e, posteriormente, na atuação da chapa eleita, encontrando, por fim, a possibilidade do engajamento em uma organização através da rede de contatos construída no ensino médio. A experiência da ocupação viria para reforçar suas disposições e levar seu percurso

militante a um outro patamar. A mudança de coletivo seria a consequência mais visível dos meses seguintes à ocupação: o jovem continuaria sua experimentação e seu desenvolvimento político³³⁷.

Naiara não teve, no meio familiar, uma socialização marcadamente política. Entretanto, construiu disposições ao envolvimento artístico que serviriam posteriormente para sua expressão política. Seria através da autodescoberta que a jovem passaria a politizar elementos de sua identidade, encontrando na causa LGBT e, sobretudo, na luta contra a gordofobia suas bandeiras de atuação. A busca por um novo sentido de escola a levaria à ocupação, onde reforçaria a tendência à ação individual construída ao longo de uma criação um tanto solitária. Eis algo aparentemente paradoxal: em um movimento de ação coletiva, a jovem reforçaria sua tendência autônoma. Paradoxo apenas aparente se pensarmos nas experiências de defesa dos princípios da ocupação – de horizontalidade e autonomia – que estes jovens vivenciaram. Dos quatro, a jovem seria o melhor exemplo de um ativismo personalizado.

Lúcio, por fim, apresentou também uma difusa socialização política no meio familiar. Além das conversas com a mãe – às quais o jovem, porém, não conferia maior relevância inicialmente –, o encanto com a ficção científica e o posterior encontro com as distopias alimentariam, através do lúdico, seu gosto pela política. Na escola, a primeira experiência política mais significativa que o jovem encontraria seria a ocupação. A partir dela, construiu disposições à ação, tendo na vida política escolar pós-ocupação um rico laboratório de atuação. Contudo, o afrouxamento das redes de relacionamento após a saída do ensino médio e o não ingresso no meio universitário levaram à retração de suas experiências políticas. A recusa ao engajamento em organizações acabou privar o jovem de novas possibilidades de atuação e de reforço de disposições. O interesse e o acompanhamento da política estavam colocados para o jovem, mas a atuação efetiva fora deixada de lado. Seus projetos pessoais de busca por trabalho e entrada na universidade seriam suas prioridades a partir de então.

³³⁷ É interessante notar que, em suas entrevistas, Bruna e Diego repetem de certa forma o que Severo e San Segundo encontraram em seu estudo das ocupações das cidades de Pelotas e Rio Grande, onde estudantes com engajamento prévio apresentavam um discurso mais estruturado, com uma visão mais ampla e, pode-se dizer, uma análise política mais pormenorizada. SEVERO, Ricardo Gonçalves e SAN SEGUNDO, Mario Augusto Correia. #OCUPATUDORS – *Socialização Política Entre Jovens Estudantes nas Ocupações de Escolas no Rio Grande do Sul*. Educação Temática Digital, v. 19, nº 1, Campinas, jan/mar 2017, p. 85. Neste sentido, também encontramos ecos das socializações políticas prévias de Bruna e Diego em suas entrevistas.

Enfim, a ocupação como um importante evento formador foi algo comum a todos e todas. Além das tradicionais agências socializadoras – como a família, a escola ou mesmo a vida associativa mais geral –, o evento da ocupação pôde também cumprir o papel de estimular a criação, a atualização e o reforço de disposições, bem como a construção de sentidos em torno da política. Para outros jovens, a experiência das provocações – e mesmo das repressões – vividas na ocupação podem ter tido um efeito contrário. Diego nos falou sobre os estudantes que “voltaram para casa” após a brutal violência sofrida no episódio da ocupação da SEFAZ³³⁸. No caso destes, um evento com grande potencial politizador pode ter se traduzido na inibição de disposições à ação política. Mas estas considerações ficam no terreno da especulação: estes jovens não foram objeto desta pesquisa. Para os jovens que acompanhamos, a ocupação não foi um marco de ruptura. Sua importância afetiva e política foi enorme para seus participantes. Entretanto, ela não introduziu a política em suas vidas, e sim reforçou ou deu continuidade a um processo de construção de disposições à ação política que já vinha em curso. Agora, o processo de formação proporcionado pela primavera das ocupações seguirá por todas as outras estações.

³³⁸ Depoimento de Diego (2ª sessão, 18/09/2019, arquivo pessoal). “Voltar para casa” é um jargão utilizado no meio militante para se referir a casos de indivíduos que abandonam a ação coletiva sistemática junto a organizações.

Há uma luz que nunca se apaga
The Smiths

Estas são as estações da emoção
e, como os ventos, elas se erguem e caem
Led Zeppelin

Agora há um fogo em mim, um fogo que queima
Franz Ferdinand

Considerações Sobre a Primavera

A porta central do prédio se abriu em um vão estreito e três jovens surgiram apertados naquele pequeno espaço. Um deles fez um sinal com as duas mãos: “Venham!”

Um corredor imaginário, delineado por alguns poucos e dispersos policiais, ligava a base da escadaria ao seu topo, onde se encontrava a porta entreaberta. Após alguns embates, o cordão de isolamento havia se rompido e o policiamento não havia conseguido restabelecê-lo ainda. Ao sinal do jovem, sete pessoas subiram em disparada pelo corredor imaginário para se somar em apoio aos estudantes dentro do prédio.

Uma explosão de energia. Tempo e sons em suspenso. Só aquela porta interessava naqueles breves instantes. A urgência e a tensão pareciam fazer a escadaria ficar cada vez mais íngreme. Era como se toda a cena girasse ao nosso redor, em um *looping* rápido e incessante. O primeiro do grupo – que, cerca de três anos depois, eu descobriria ser Diego – entrou. Quatro policiais, recompostos do efeito surpresa, se reagruparam em volta da porta. Ninguém mais entraria.

Cassetetes, sprays de pimenta, chutes. Assim, nós, os seis restantes do lado de fora, fomos empurrados escada abaixo. E aquele era apenas o cartão de visitas do que estava por vir naquele dia.

“Ocupar e resistir! Ocupar e resistir!”

A multidão de municipais que trancava a Avenida Mauá entoava palavras de ordem contra a polícia e em apoio aos estudantes que, das janelas do último andar, acenavam e gritavam de volta. Isolados do resto da cidade, de frente para o Guaíba e para o “vergonhoso muro da Mauá”, os gritos perdiam-se no ar frio e na imensidão de um dia que só acabaria na madrugada seguinte, quando os últimos jovens seriam liberados do Presídio Central.

A ocupação da Secretaria da Fazenda e a violenta repressão desencadeada pelo governo comporiam parte do ato final do movimento das ocupações. A partir dali, com ambos os lados desgastados, um acordo político encerraria o movimento em pouco mais de uma semana.

O episódio da SEFAZ e sua violência também romperiam algumas trajetórias de politização crescente. Outras, contudo, estavam estabilizadas o suficiente para suportar esta provação. Bruna e Diego são dois exemplos.

E esta é uma mostra do potencial de um evento significativo para a socialização política: ele pode interromper ou incrementar trajetórias de politização. Para os casos que acompanhamos mais de perto nesta pesquisa, o movimento das ocupações foi, definitivamente, um evento formador.



As últimas décadas ofertaram às ciências humanas diferentes tipos de eventos críticos que variaram em dimensão (tempo, espaço e número de agentes envolvidos) ou intensidade (capacidade de alteração do desenvolvimento social mais amplo): o golpe de 1964, o fechamento mais intenso de 1968, as mobilizações das Diretas Já, o movimento dos Caras Pintadas, a mobilização constituinte de 1988, as Jornadas de Junho de 2013... e acreditamos que o movimento das ocupações de escola deva figurar também nesta lista. Seu alcance geográfico e demográfico foi limitado – alguns poucos estados e com o envolvimento, sobretudo de secundaristas, embora não apenas –, mas seu impacto político em trajetórias e conjunturas se mostrou extremamente significativo.

O levante dos jovens estudantes ocorrido naquele frio maio de 2016 tinha vários oponentes. Um longo processo de precarização do ensino público era um deles e estava entre as causas explícitas do próprio levante. Um governo estadual que, a olhos vistos, intensificava este processo de precarização era outro. Também na sociedade civil, um movimento de opositores surgia: o Desocupa. Ainda incipiente naquele primeiro semestre, o Desocupa ganharia volume e mostraria uma atuação mais organizada ao final daquele mesmo ano, quando novas ocupações foram realizadas em escolas federais e em faculdades que compunham a Universidade Federal do Rio Grande do Sul³³⁹. Nesta ocasião, ele já se mostraria encorpado pela articulação com forças políticas conservadoras e organizadas.

Entretanto, um outro adversário se colocava para os estudantes. Um oponente invisível e entranhado na sociedade, cuja construção era tão ou mais antiga que a própria noção de juventude. Este oponente, o imaginário do “jovem apático e despolitizado” – e potencialmente perigoso – colocava o movimento das ocupações constantemente sob

³³⁹ Nos referimos ao contexto gaúcho por sua relação com o caso que analisamos neste estudo. Porém, a atuação do Desocupa se deu em nível nacional, assim como as ocupações de escolas federais e universidades naquele segundo semestre de 2016.

suspeita. Era comum que os jovens e as jovens participantes precisassem defender o movimento frente a seus próprios parentes. Além do medo pela integridade física destes jovens, a desconfiança de que toda a ação se resumisse a baderna ou manipulação não era nada incomum.

Não temos como saber o êxito que os jovens tiveram no enfrentamento a este imaginário. Entretanto, sabemos que ele foi tensionado pelo próprio movimento dos estudantes. Para quem conhecia, física ou virtualmente, as ocupações, ficava nítida a auto-organização dos jovens: o cuidado com o patrimônio das escolas, o estabelecimento de comissões e escalas de trabalho e, por fim, a construção de uma ampla e variada agenda de atividades culturais e pedagógicas. Além disso, nas escolas do bloco autonomista, um constante cuidado nas relações com organizações políticas buscava defender o princípio de autonomia das ocupações, em uma luta constante contra qualquer tentativa de controle ou aparelhamento. Quanto ao processo de precarização, alguns ganhos, apesar de limitados, marcaram conquistas do movimento – ao ponto de, no Julinho, ser possível aos estudantes a construção de uma narrativa de vitória. As ocupações, portanto, estavam encravadas em processos maiores e com múltiplas temporalidades (como vimos a partir de BRAUDEL, 1992 e DOSSE, 2013). Concretamente, contudo, o processo de precarização prosseguiu – assim como o imaginário sobre a juventude. As ocupações, sozinhas, não tinham como destruí-los, pois eram processos gestados em uma longa duração, carregados de complexidade. Ainda assim, o levante dos estudantes cumpriu um importante papel de resistência, em uma luta contra a imposição de uma agenda política conservadora³⁴⁰.

Se precisássemos fazer um balanço final do movimento das ocupações, dentro do que nos foi possível analisar, diríamos que o resultado foi positivo: com muitos jovens estreantes na arena dos enfrentamentos políticos, as ocupações confrontaram o governo, a agenda política conservadora para a educação e a precarização estrutural, obtendo alguns ganhos concretos. Se os jovens saíram consideravelmente desgastados ao final do movimento, o mesmo se pode dizer de seus adversários. Além disso, o vigor e a inovação do levante contagiaram outros movimentos, colocando a tática da ocupação novamente

³⁴⁰ Se ambos os processos não foram barrados, o movimento das ocupações disputou fortemente com eles, buscando a transformação da subjetividade política coletiva que, segundo Sewell Jr. (2017) e Mahyew (2007), eventos significativos propiciam.

em evidência nos anos que se seguiram – confirmando o impacto do evento sobre as formas de ação coletiva naquela conjuntura.

Ao mesmo tempo, e de maneira mais ampla, o evento das ocupações nos permite ver as relações e tensões entre as formas tradicionais e mais institucionalizadas de fazer política e as novas formas, marcadas pela horizontalidade, pela ação direta e vinculadas a algo que a bibliografia que apresentamos ao longo deste estudo chama de ativismo personalizado. Entretanto, da mesma forma que as desconfianças em relação às organizações políticas tradicionais foram marcantes entre os jovens da ocupação, a ação conjunta com coletivos e até sindicatos esteve presente em certos momentos. Neste sentido, é possível perceber que a ação política direta dos jovens da ocupação operava uma constante tentativa de equilíbrio e composição entre o novo e o tradicional. Porém, olhando para a ocupação do colégio Júlio de Castilhos, uma escola que se alinhava ao bloco autonomista do movimento, vemos que alguns poucos jovens se engajaram em organizações políticas tradicionais, enquanto a maioria seguiu aberta à adesão a causas e a ações conjunturais. O fato de que o Julinho se encontrava no campo autonomista estabelecia condicionamentos à ação dos jovens e acreditamos que aí está um dos motivos para o baixo número de engajamentos a organizações. Nas ocupações com marcante presença de jovens militantes de partidos e entidades estudantis a relação construída com as organizações foi distinta e pode ter se traduzido na maior presença do engajamento organizativo. De qualquer forma, a possibilidade de combinações entre diferentes tipos de engajamento e atuação entre os jovens aparece como uma marca de sua ação política. Marca que merece mais estudos.

Todas estas questões são de grande importância, mas acreditamos que talvez seja no terreno da subjetividade política que o evento das ocupações mostra a maior parte da sua eficácia. Mais precisamente na socialização política dos jovens ocupantes. Os estudos sobre engajamento militante – área temática que costuma trazer muitos elementos empíricos ao debate da socialização política – têm apontado a importância das redes sociais e das disposições construídas nas socializações anteriores para o processo de engajamento. O peso das socializações dentro das organizações após o engajamento (RUSKOWSKI, 2012) e a forma como a ação militante impacta em outras esferas de vida (BRENNER, 2011) são elementos que também têm recebido destaque nas análises. A experimentação também marca presença na bibliografia, seja no processo mais específico

do engajamento militante jovem, seja na forma mais ampla como os jovens se relacionam com o universo da política (BRENNER, 2011; MUXEL, 2008; MISCHE, 1997).

Da mesma forma, a noção de trajetória já foi explorada por estudos sobre engajamento (OLIVEIRA, 2010 e MORENO, 2007). Pensando especificamente na noção de carreira militante, Oliveira, em sua análise sobre a militância ambientalista no Rio Grande do Sul, nos mostra que a passagem dos ativistas por diferentes etapas permite o aprendizado político de técnicas militantes – um aprendizado que leva à aquisição de um sistema de percepções que estrutura subjetivamente os efeitos da mobilização coletiva sobre os indivíduos (OLIVEIRA, 2010). Apesar de não pensarmos em termos de carreiras militantes, a questão do aprendizado militante foi central no que observamos ao longo do movimento. Assim, foi possível perceber o surgimento e a consolidação de algumas lideranças entre os estudantes, mesmo no seio de um movimento comprometido e marcado pela horizontalidade. Tais lideranças destacavam-se, sobretudo, pela forma como executavam – e até ensinavam aos demais – técnicas e tarefas militantes. Estas lideranças foram também impactadas e transformadas – e talvez, de certa forma, até criadas – pelo evento ocupação. Contudo, diferentemente da perspectiva das etapas de aprendizagem implícita na noção de carreira militante, a ocupação apareceu como um evento de *aprendizado militante intenso e concentrado*. Daí a noção de que foi um evento formador.

Na sua análise da atuação dos jovens no Movimento dos Caras Pintadas, Ann Mische (1997) traz uma interessante consideração sobre as variações nas ofertas de engajamento ao longo do tempo e sobre como isso influencia a formação política dos indivíduos. Neste ponto, podemos olhar para o evento das ocupações como um amplo leque de oportunidades de engajamento que se abriu a jovens dispostos à ação política. Esse encontro entre jovens dispostos e oportunidades de engajamento e ação traz um ingrediente a mais para as ocupações: além de confrontarem o governo, suas forças repressivas e as oposições surgidas no seio da sociedade civil, os jovens estudantes relacionavam-se com inúmeras organizações políticas. Mas vimos que estas relações nem sempre eram marcadas pela harmonia e pela cooperação. As oportunidades de engajamento estavam dadas, mas as possibilidades de conflitos também. As experiências vividas e compartilhadas a longo do movimento teriam um peso para a definição do tipo de atuação que cada jovem desenvolveria a partir dali.

Todos estes elementos citados indicam a socialização política como um processo contínuo, dinâmico e permeado pela ação criativa dos indivíduos. Ao olharmos para as ocupações, vemos um evento marcado por fortes experiências militantes que proporcionaram um aprendizado político intenso e concentrado a seus jovens participantes. O entrelaçamento de inúmeras redes de militantes – organizados ou não – nas ocupações e nos atos de rua ampliou os horizontes sociais e políticos dos estudantes e os colocou em contato com diferentes lógicas, identidades e afetos políticos. Ao final, é pela lente do afeto e do aprendizado que estes jovens olham para o evento das ocupações.

A força das ocupações enquanto evento formador esteve na forma como elas alteraram profundamente a rotina e as redes interpessoais dos envolvidos e dialogaram com suas experiências prévias de socialização, influenciando inclusive suas percepções sobre determinadas questões políticas e sociais. Apesar de toda sua intensidade, no caso dos jovens que analisamos, essa formação política proporcionada pela ocupação foi marcada pela continuidade, e não pela ruptura. O peso das socializações prévias – no ambiente familiar, escolar ou associativo – não apenas contribuiu para a entrada de cada jovem no movimento, como também permitiu que eles fossem afetados pelo evento de forma construtiva. Junto a estes fatores prévios da socialização, atuaram outros do próprio movimento – fatores que podemos caracterizar como extraordinários. A experimentação política que os estudantes exerceram nas ocupações se deu no contexto de inversão da ordem escolar: por quase um mês e meio, os estudantes foram os responsáveis pela organização e manutenção física das escolas, criaram-lhes um novo currículo e preencheram-nas com um novo sentido, um sentido carregado de autonomia, de horizontalidade e de acolhimento das diferenças. Quando nos referimos à intensidade do evento das ocupações, não consideramos apenas a força do enfrentamento político ao governo e demais opositores, mas também – e sobretudo – esta experimentação em meio à inversão da ordem escolar. Uma nova escola foi *experimentada*, pedagógica e politicamente.

A maneira e a intensidade como cada jovem foi afetado pela ocupação teve relação, portanto, com o grau de envolvimento e a característica das tarefas desenvolvidas no próprio evento e com a trajetória política prévia de cada um. Bruna e Diego, por seus papéis de destaque no movimento e por suas vivências prévias junto ao grêmio estudantil (e, no caso do jovem, em um associativismo mais amplo), saíram da ocupação mais

abertos à participação coletiva organizada – ela, interessada em frentes de atuação; ele, engajado em um partido. Lúcio, mantendo-se autônomo, ampliou seu interesse e seu entendimento da política, atuando inclusive na vida política da escola. A saída do ensino médio, o conseqüente afrouxamento das redes interpessoais do jovem e a necessidade da busca por trabalho, contudo, acabaram por incentivar uma inibição da política na vida do jovem. Naiara, por fim, manteve-se atenta e atuante. Sua atuação, entretanto, direcionou-se para outro meio, o virtual. Melhor exemplo de ativismo personalizado dentre os quatro, a jovem encontrou nas plataformas da Internet canais apropriados à sua concepção política e à defesa de suas bandeiras.

A vivência do evento das ocupações, enfim, proporcionou aos jovens envolvidos o contato com processos de diferentes temporalidades. Eles encararam um imaginário social sobre si mesmos, aprofundaram a consciência sobre a precarização do ensino público e sobre as inadequações da instituição escolar em relação a seus anseios e necessidades. E enfrentaram tudo isso. Por fim, viveram ativamente suas próprias construções políticas, experimentando, agindo e interagindo. Vivenciando elementos de longa, média e curta durações, eles se formaram.

E seguem se formando.



Na primavera, as abelhas levam o pólen das flores, espalhando a vida por todos os cantos. Na primavera, a vida se renova. Depois dela, o calor abrasador do verão, a melancolia chuvosa do outono e o rígido e escuro frio do inverno se sucedem. Mas a primavera sempre volta, e a vida sempre se renova.

Naiara, Lúcio, Diego, Bruna e muitos outros se formaram e continuam se formando. Seguem carregando em si o pólen de sua primavera. E a renovação continua. É certo que, quando o assunto é política, nunca sabemos ao certo quando será a próxima primavera, mas ela virá.

*Há lugares dos quais vou me lembrar
por toda a minha vida
embora alguns tenham mudado,
alguns para sempre, e não para melhor,
alguns se foram, e outros permanecem.
Todos esses lugares tiveram seus momentos
com amores e amigos dos quais ainda posso me lembrar*
Beatles

Apêndice I

Lembrar e Esquecer: Um Exercício Sobre a Memória (e o Esquecimento) da Ocupação

Desde que Halbwachs lançou seus estudos sobre os quadros sociais da memória, entendemos que lembrar é uma ação, um trabalho de memória. Uma reconstrução do passado que carrega o peso das relações entre o indivíduo e seu entorno social. A partir do exemplo do turista que visita uma cidade pela primeira vez e carrega consigo as impressões e informações colhidas com outros, Halbwachs conclui que as lembranças permanecem coletivas. Isso porque outros tiveram essas lembranças e “para melhor recordar, eu me volto para eles, adoto momentaneamente seu ponto de vista (...) e encontro em mim muito das ideias e modos de pensar através dos quais permaneço em contato com eles”³⁴¹.

Esta é também a tônica de “Memória e Sociedade: Lembrança de velhos”, uma das principais obras sobre memória social no Brasil. Neste belo estudo sobre os entrelaçamentos entre memória individual e a memória social, Ecléa Bosi diz que todos nós nos servimos de uma vivência comunitária para construirmos algo íntimo, individual – as nossas lembranças. Para Ecléa Bosi:

Quando relatamos nossas mais distantes lembranças, nos referimos, em geral a fatos que nos foram evocados muitas vezes pelas suas testemunhas. (...) Quando entramos dentro de nós mesmos e fechamos a porta, não raro estamos convivendo com outros seres não materialmente presentes³⁴².

As conversas, os contatos, as experiências que temos com os membros das coletividades às quais pertencemos funcionam como um trabalho de reforço da memória. Através destas conversas, contatos e experiências, selecionamos lembranças, interpretamos acontecimentos e estabelecemos o que deve ser lembrado – e como deve ser lembrado.

³⁴¹ HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo; Centauro, 2004, p. 30-31.

³⁴² BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*. São Paulo; Companhia das Letras, 2004, p. 406.

Segundo Bosi – mas também Halbwachs –, a memória dos indivíduos depende de “suas relações com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência” destes indivíduos³⁴³. Ambos falam, portanto, sobre uma “substancia social da memória”, uma vivência coletiva a partir da qual os indivíduos constroem uma memória coerente sobre o passado.

Em 2017, um ano após a ocupação, alguns dos jovens participantes do evento seguiam juntos na escola, convivendo, lutando e *lembrando*. Os jovens que já haviam saído, tinham ainda a referência destes colegas dentro do Julinho. Depois disso, os encontros físicos escassearam-se, tornando-se fortuitos. Na plataforma virtual do *Facebook*, porém, as interações e compartilhamentos – juntamente com a função “lembranças”³⁴⁴ – ajudavam a rotinizar e reforçar uma memória sobre a ocupação, o que aparecia nos próprios perfis dos jovens pesquisados. Estes contatos interpessoais, enfim, têm uma importante função, mas não são suficientes para entendermos os mecanismos de memória da ocupação

A proximidade temporal com um evento tão marcante é um facilitador do trabalho de memória destes jovens. Mesmo em um momento de vida com tantas e tão intensas mudanças, a ocupação ainda é recente, embora, em alguns momentos, os envolvidos não sintam isso. Bruna, por exemplo, espantou-se quando calculamos o tempo que se passara desde a ocupação: sua percepção deste intervalo era complexa, e a ocupação parecia próxima e, ao mesmo tempo, distante.

Entretanto, a força da experiência da ocupação a torna ainda *presente* para estes jovens. Este é um dos fatores que garantem uma coesão coletiva nas memórias destes jovens: eles viveram os mesmos acontecimentos, alguns dos quais podem ser reencontrados nos registros da imprensa – e, como vimos, das redes sociais na internet. Essa proximidade temporal e a intensidade do evento, juntamente com o reforço do conjunto dos estudantes, moldam uma memória coletiva da ocupação. E é interessante notar que, em vários momentos, as narrativas destes jovens são feitas a partir de um

³⁴³ *Idem*, p. 54.

³⁴⁴ Em 2015, o *Facebook* lançou a função “neste dia” que, através de notificações aos usuários, trazia o registro de postagens e ações realizadas na plataforma naquela mesma data ao longo dos anos. Desde então, a função passou a ser aprimorada, ganhando uma página fixa onde os usuários podem acessar diretamente os registros dos anos anteriores. Assim, todos os anos, os jovens da ocupação que possuem uma conta no *Facebook* podem “ser lembrados” das fotos, dos textos e dos vídeos produzidos – ou nas quais foram marcados – sobre a ocupação no aniversário do evento.

sujeito plural, e o “nós” e “a gente” são os sujeitos mais recorrentes de suas frases. Marcas da coletividade, do pertencimento e do princípio de horizontalidade da ocupação, que ainda ressoam.

A coerência na forma como o episódio da expulsão de Ludmilla aparece nos diferentes depoimentos indica, por exemplo, um certo grau de coesão na memória destes jovens. O acontecimento foi marcante, pois se relacionava com um dos princípios fundamentais do movimento, o princípio da autonomia. Assim, nenhuma variação ocorreu entre as narrativas dos diferentes participantes, mesmo na de Naiara, que já havia deixado a ocupação quando o episódio ocorreu.

Outro acontecimento demonstra esta coesão na memória dos estudantes: o caso da ocupação da SEFAZ e da repressão sofrida pelos estudantes. Um acontecimento dramático – e traumático – que teve grande repercussão à época devido aos registros em vídeo e aos desdobramentos políticos. Dois dos jovens entrevistados – Lúcio e Naiara – não estavam presentes na SEFAZ, e, mesmo assim, nenhuma contradição aparece quando olhamos o conjunto das quatro narrativas sobre o acontecimento. As variações se devem à vivência ou não da experiência: Diego e Bruna narram com detalhamento e a partir de suas perspectivas participantes; Lúcio e Naiara encadeiam os fatos de maneira mais superficial, mas ainda assim coerente.

Na realização das entrevistas, sempre levávamos algumas fotos da ocupação para servirem como suportes de memória. Em uma delas, os jovens posam em frente à escola, com punhos cerrados e mãos erguidas. Estão sorridentes, em meio à execução de palavras de ordem. Era o momento da entrega das chaves da escola, após o encerramento da ocupação, e Bruna, Diego e Lúcio estavam presentes, aparecendo, inclusive, na foto. Em maior ou menor grau, todos se referiram a este momento como um momento de vitória³⁴⁵. Nesta caracterização, está presente também todo o enfrentamento travado na batalha de narrativas vivida por estes jovens na escola quando precisaram defender, após a ocupação, a efetividade e a legitimidade de seu movimento.

Por outro lado, embora tenham uma coerência coletiva, as memórias que estes jovens trazem não são um “bloco homogêneo”. As experiências individuais vividas na ocupação e a trajetória posterior de cada jovem fazem com que as lembranças guardem

³⁴⁵ Diego e Lúcio chegam a utilizar, respectivamente, as expressões “foto da vitória” e “dia da vitória”.

algumas variações³⁴⁶. Afinal, como a própria Ecléa Bosi diz, por mais que a memória seja um fenômeno relacionado ao coletivo, é o indivíduo quem lembra³⁴⁷. E, sobre a ocupação, cada jovem lembra de uma forma ligeiramente diferente. Porque cada um teve *suas* experiências na ocupação.

Lúcio, vimos, lembra a ocupação com uma carga afetiva muito grande. Em sua entrevista, o evento é utilizado como marco biográfico para a organização de suas respostas, sendo uma referência constante. E isso vai além do fato de ser a ocupação o tema principal proposto para a entrevista, pois, mesmo quando não questionado diretamente sobre ela, Lúcio buscava a ocupação para situar sua narrativa biográfica. E este marco tem um peso afetivo: foi a partir da ocupação que o jovem fez grandes amizades – aquelas que levaria para fora do Julinho – e estabeleceu uma relação mais marcante com a própria vida escolar. Quando ele se *lembra* do evento, esta carga afetiva está presente – ou, como nos diz Paul Ricoeur, o evento permanece em seu espírito através desta marca afetiva³⁴⁸. Além disso, do ponto de vista político, o jovem situa a ocupação como uma espécie de “ponto zero”, como se sua relação com o universo da política tivesse começado ali – embora tenhamos visto, no capítulo 4, que esta relação era, em certa medida, anterior.

Naiara, em suas avaliações sobre a ocupação, traz uma memória marcada pela melancolia. Ela entende que os estudantes poderiam “ter feito mais”, se não tivessem “desanimado tanto”³⁴⁹. E, embora o desgaste dos jovens ocupantes ao final do movimento apareça em todos os depoimentos, podemos ver, na fala melancólica de Naiara, a influência de sua saída antes do final da ocupação. Há um ponto de tensão na narrativa da jovem, pois ela também exalta a grandeza da ocupação: “a gente ficava chocado com tudo que a gente estava fazendo, sabe?”³⁵⁰ Mas é como se, depois da intensa doação ao movimento, a jovem ainda sentisse o incômodo de precisar sair da ocupação antes do fim. E, nas brechas da memória coletiva, ela faz um desabafo individual: “*Eu* queria poder ter

³⁴⁶ Aliás, são essas experiências – e suas reverberações na memória individual – que garantem a coerência da memória coletiva. Segundo Halbwachs, “para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastantes pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam por ser reconstruída sobre um fundamento comum” (HALBWACHS, *Op. cit.*, 2004, p. 38).

³⁴⁷ BOSI. *Op. cit.*, 2004, p. 411.

³⁴⁸ RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas; Editora da Unicamp, 2007, p. 436.

³⁴⁹ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal).

³⁵⁰ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal).

feito mais”³⁵¹. Esta saída antes do fim, aliada ao grande acúmulo de acontecimentos no período da ocupação, dificultaria para a jovem o estabelecimento da cronologia em sua narrativa apesar de sua coerência: a dúvida na ordem de determinados fatos não era incomum na entrevista de Naiara.

Por fim, Bruna e Diego, jovens que tiveram experiências políticas coletivas para além da ocupação, são também os que guardam em suas memórias sobre o evento a maior riqueza de detalhes³⁵². Seus relatos – como os dos velhos militantes de Bosi – são ricos e pormenorizados e atentam, inclusive, para as diferenças de atuação das diversas organizações políticas envolvidas.

No caso de Diego, há um outro elemento atuante na estruturação de suas lembranças. Sua memória sobre a ocupação parte de um presente engajado, e vemos nela ecos dos debates travados em sua trajetória na organização política à qual pertence. Há, portanto, um outro coletivo que atua sobre sua memória da ocupação, e isso está presente nas avaliações que o jovem faz sobre a importância das entidades no movimento estudantil e a postura das escolas independentes³⁵³.

O grau de envolvimento que cada jovem teve na ocupação também faz com que suas experiências sejam diferenciadas. São os desníveis das experiências vividas de que fala Ecléa Bosi³⁵⁴. As vivências que Bruna e Diego tiveram, estabelecendo contatos mais intensos com outras escolas e com organizações políticas, trouxeram informações e entendimentos que não estão tão presentes nas vivências – e, portanto, nas memórias – de Naiara e Lúcio. Estes últimos estabeleceram contatos com outras escolas, transitaram por elas, e inclusive atuaram no suporte de novas ocupações, mas não viveram os contatos constantes que Bruna e Diego viviam de forma direta, inclusive com membros de organizações políticas diversas.

Ainda sobre Bruna e Diego: ela, uma referência do grêmio estudantil; ele, um militante organizado. Os elementos que faziam deles lideranças no momento da ocupação³⁵⁵, atuam também nos seus trabalhos de memória no momento presente. E mais

³⁵¹ Depoimento de Naiara (1ª sessão, 01/08/2017, arquivo pessoal). Grifo nosso.

³⁵² Ecléa Bosi encontra a mesma característica nas lembranças políticas dos velhos militantes que entrevistou em seu estudo: a informação dos “participantes e militantes é, sem dúvida, mais rica e pormenorizada”. BOSI. *Op. cit.*, 2004, p. 458.

³⁵³ Trabalhamos este ponto no capítulo 3.

³⁵⁴ BOSI, Ecléa. *O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social*. São Paulo; Ateliê Editorial, 2003, p. 19.

³⁵⁵ Sobre isso, realizamos uma discussão no capítulo 3.

do que isso: atuam também nos trabalhos de memória dos demais. O destaque militante de Bruna dentro e fora da ocupação fez com que a jovem fosse a única a garantir presença nominal nas lembranças e nas narrativas de *todos*. Em seguida, vem Diego, que apenas não apareceu na narrativa de Naiara³⁵⁶, a única dos quatro jovens entrevistados que – como vimos – não participou da ocupação até o final.

Memória coletiva, variações individuais. Estes jovens, enfim, lembram. Mas há também quem queira esquecer a ocupação.

A ordem reina na escola

Quando Bruna nos narrou uma de suas visitas ao Julinho, na condição de ex-aluna, um determinado desabafo nos soou como um sinal. De forma um tanto melancólica, ela sentia que a ocupação estava sendo esquecida na escola. A mesma questão do esquecimento apareceu em uma das falas de Diego. Nisso, percebemos um indício de que um comentário sobre a memória da ocupação deveria ser também um comentário sobre o esquecimento da ocupação. Estando na reta final da pesquisa, montamos um breve roteiro de entrevista voltado a esta questão e entramos em contato com a professora Renata, que há alguns anos trabalha na escola e, portanto, acompanhou a ocupação e o período posterior a ela³⁵⁷. A partir do que conversamos com Renata e do que vimos na página da Fundação de Apoio ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos³⁵⁸, passamos a entender que a ocupação estava sendo esquecida dentro da escola. Nos restava refletir sobre este processo de esquecimento, o que tentamos fazer nestas páginas.

³⁵⁶ Beatriz, outra jovem de destaque na ocupação também é citada por todos. É interessante destacar que a Professora Renata – cuja entrevista será comentada na próxima seção – também cita nominalmente estes três jovens em suas lembranças.

³⁵⁷ Assim como fizemos com os jovens deste estudo, a professora que participou da pesquisa é referida sob um pseudônimo.

³⁵⁸ A Fundação de Apoio ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos é, de acordo com sua página no *Facebook*, uma instituição sem fins lucrativos, cuja finalidade maior e permanente é a de colaborar no desenvolvimento e aprimoramento do ensino do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, auxiliando nesse sentido seus professores, alunos e funcionários. Ela se mantém através da cobrança de mensalidades de seus membros e desenvolve atividades como passeios, eventos comemorativos e fornece apoio material e logístico a atividades pedagógicas propostas por seus membros, além de colaborar com palestras sobre temáticas diversas. Através de sua página no *Facebook*, a fundação realiza também a divulgação de eventos na escola, com destaque ao funcionamento da Banda Marcial do Julinho, do projeto de Robótica e de atividades relacionadas à trajetória do Movimento Tradicionalista Gaúcho e seu vínculo com a história da escola.



O passado também se presta a usos políticos. E, assim como uma batalha de narrativas se estabeleceu entre os jovens ocupantes e seus opositores após a ocupação da escola, uma batalha entre a memória e o esquecimento se estabeleceria após a saída desses jovens do ensino médio e, conseqüentemente, do Julinho. Mas, como veremos, neste caso, é mais difícil evocar um passado incômodo para a instituição do que deixar que ele simplesmente se perca com o tempo.

As discussões sobre os usos políticos da memória e do esquecimento costumam girar em torno de fenômenos e processos históricos traumáticos. Academicamente, concentram-se sobretudo nas temáticas da Segunda Guerra Mundial e do Holocausto e, mais recentemente no Brasil, do regime ditatorial instaurado pelo Golpe de 1964. Nestes casos, apoios dados e ações realizadas no passado podem ser incômodas para identidades e pretensões políticas do presente. Assim, é conveniente a alguns envolvidos que partes do passado sejam esquecidas – assim como para muitos é necessário que sejam lembradas³⁵⁹.

Assim, quando governos ou outros agentes políticos trabalham de alguma forma a memória coletiva, seja para preservar, transmitir ou significar memórias de determinados eventos considerados importantes, temos o que se chama de políticas de memória³⁶⁰. Contudo, como diz Paul Ricoeur³⁶¹, memória e esquecimento estão associados e, onde não há uma política de memória, pode haver uma política de esquecimento.

As conseqüências de um possível trabalho de esquecimento das ocupações têm certamente desdobramentos políticos. Limitadas ou mesmo privadas do testemunho das ocupações, novas gerações de estudantes podem perder paulatinamente a referência do movimento como uma experiência histórica do movimento estudantil, perdendo conseqüentemente seus acúmulos e aprendizados. Um episódio recente da escola é significativo neste sentido.

Em outubro de 2019, cerca de um mês antes da conversa que tivemos com a professora Renata, algumas mobilizações ocorreram no Julinho em resposta a tentativas,

³⁵⁹ É importante notar que as ocupações secundaristas, enquanto intervalos de inversão da ordem nas escolas, foram também eventos traumáticos para determinados indivíduos dentro das instituições de ensino.

³⁶⁰ BAUER, Caroline Silveira. *Como será o passado? História, Historiadores e a Comissão Nacional da Verdade*. Jundiaí; Paco Editorial, 2017, p. 133.

³⁶¹ RICOEUR. *Op. cit.*, 2007.

por parte do Governador Eduardo Leite (PSDB), de realizar enturmações na escola³⁶². Alunos e representantes do grêmio estudantil estiveram presentes nas manifestações que conseguiram barrar as enturmações naquele momento. Quando perguntada se, naquela oportunidade, alguma fala ou manifestação fizera referência à ocupação de 2016, Renata disse que não. E, em tom de desabafo, completou: “Às vezes, dá a sensação de que a ocupação aconteceu há 20 anos atrás! E aconteceu há muito pouco tempo atrás. E não se toca [no assunto ocupação] nem nas atividades políticas. (...) Não é presente para essa geração que está ali³⁶³”.

Os estudantes da ocupação entendiam a importância da conexão de sua luta com as lutas do passado. Dentre as atividades culturais realizadas pelo movimento, esteve uma roda de conversa com ex-alunos do período da ditadura civil-militar, uma atividade que realizou uma ponte entre a experiência de luta da ocupação e a experiência da resistência estudantil à ditadura militar. Além do aprendizado proporcionado pelo encontro, a atividade fortalecia a legitimidade da ocupação, inscrevendo-a na história das lutas políticas da escola e do movimento estudantil de forma mais ampla.

É significativo que essa atividade tenha sido a única divulgação da ocupação realizada pela página da Fundação de Apoio ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos. A postagem foi motivada pela presença do músico Nei Lisboa, famoso cantor e compositor da cena musical porto-alegrense, irmão de Luís Eurico Tejera Lisboa, ex-aluno da escola assassinado pela repressão militar em 1972. Foi esta carga dramática da perda de um aluno pela repressão que deu o tom da postagem.

A presença do Julinho na luta contra a ditadura militar configura um elemento da história da escola disponível à identidade política dos estudantes³⁶⁴. Assim como a

³⁶² Enturmação é o nome dado à prática da fusão de turmas, que mexe com a distribuição da carga horária de professores e, conseqüentemente, com o quadro de professores da escola, fazendo com que alguns sobrem e sejam remanejados. Além disso, processos de enturmação que ocorrem em meio ao ano letivo, causam transtornos aos estudantes que trocam de turmas e professores, precisando se readaptar a novas didáticas e formas de avaliação em um curto intervalo de tempo. O fato de estar se aproximando o final do ano letivo foi algo que, de acordo com a Professora Renata, revoltou a comunidade escolar do Julinho neste episódio.

³⁶³ Depoimento de Renata (sessão única, 19/11/2019, arquivo pessoal).

³⁶⁴ Mesmo assim, segundo a professora Renata, a própria participação de estudantes do Julinho na resistência armada à ditadura civil-militar é um ponto pouco lembrado da história da instituição. Diz ela: “Até eu tive uma colega... agora ela não trabalha mais na escola, ela é professora de história e ela sempre teve uma vontade muito grande de fazer um ‘mini-museuzinho’ ali dentro do Julinho, porque a gente tem muita dificuldade, muitas coisas somem... é uma escola muito grande, muitos professores, as coisas às vezes... assim, a parte de materiais é muito difícil de controlar, e ela tinha uma vontade de fazer um museuzinho, reunir todos os materiais... porque tem algumas coisas guardadas lá, de documentos, e exposto a gente tem só no térreo um quadrinho que tem os três desaparecidos na ditadura civil-militar, que foram

ocupação. Sendo apagada a memória da ocupação, ela própria deixaria de ser um elemento disponível para as próximas gerações de estudantes. A memória, diz o historiador e filósofo Paolo Rossi, tem algo a ver não só com o passado, mas também com a construção de identidades e, portanto, com a própria persistência no futuro³⁶⁵.

Em 2018, quando todos os mais ativos estudantes da ocupação já não estavam mais na escola, uma atividade ainda tentaria trabalhar a memória do movimento. Foi a exibição e o debate do documentário “Secundas”, do premiado diretor Cacá Nazário. A atividade ocorreu em 11/08/2018, um chuvoso sábado letivo – e, coincidentemente, data em que se comemora o dia do estudante. A iniciativa partiu da própria professora Renata, que entrou em contato com Nazário quando ficou sabendo da finalização do documentário, convidando-o para uma exibição na escola.

Por ser um sábado chuvoso – dia “pouco atrativo”, nas palavras de Renata –, a expectativa normal seria de uma baixa presença de estudantes. Entretanto, o que se viu foi diferente: muitos alunos, além de ex-estudantes, que participaram da ocupação e puderam fazer seus relatos sobre ela³⁶⁶, e professores que, à época, prestaram apoio ao movimento.

No mesmo ano de 2018, um processo eleitoral marcou a troca de direção da escola. A chapa da situação, que apresentava a mesma composição da época da ocupação, não conseguiu sua reeleição. Porém, a ocupação em si esteve ausente de todos os debates durante a campanha eleitoral³⁶⁷. Assim, em 2018, o movimento dos estudantes era um assunto ignorado no processo eleitoral para a direção de escola, mas ainda tinha força para atrair uma boa quantidade de alunos para um cine-debate, mesmo após a saída dos mais envolvidos com a ocupação do Julinho. Na avaliação de Renata, este foi o maior

alunos ali no Julinho, que eram ex-alunos ali do Julinho... e só o que a gente tem. Então, essa minha colega tinha essa vontade, e ela tentou (...), mas ela encontrou muita dificuldade, porque faria um resgate de uma parte histórica que não é tão bem vista por todos os funcionários da escola, por todos os trabalhadores dali. (...) Eu nunca vi eles [Fundação de Apoio ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos] envolvidos em querer dar evidência para essa história, para toda a participação que o Julinho teve na ditadura, isso eu nunca vi” (Depoimento de Renata, sessão única, 19/11/2019, arquivo pessoal).

³⁶⁵ ROSSI. *Op. cit.*, 2007, p. 24.

³⁶⁶ Foram os casos de Bruna e Beatriz, que participaram da atividade.

³⁶⁷ “Olha, o termo ‘ocupação’ não pareceu na campanha, até porque na escola ele não aparece mais... desde que a ocupação acabou, ninguém toca muito no assunto. Os únicos que tocam são aqueles que estiveram mais presentes e gostaram de estar presentes... gostaram no sentido assim: acharam interessante, no mínimo, a proposta, tudo o que aconteceu... mas é um silêncio bem grande sobre a ocupação e, quando se coloca, incomoda. O assunto incomoda muitas pessoas, principalmente quando a gente fala dos pontos positivos da ocupação. (...) No meu ver, parece que incomoda muito e, na eleição, não se colocou...” (Depoimento de Renata, sessão única, 19/11/2019, arquivo pessoal).

esforço de reflexão e avaliação sobre a ocupação realizado na escola desde que o movimento chegara ao fim. Porém, esta foi também a *única* grande atividade realizada sobre a ocupação no Julinho.

No ano de 2016, no pós-ocupação, o desgaste dos estudantes – e também dos professores, que saíam de uma longa e penosa greve – fez com que nenhum grande debate em torno da ocupação fosse organizado na escola. Segundo a professora Renata, todos pareciam só querer “terminar o ano letivo”³⁶⁸. Ainda assim, em diferentes aulas, os estudantes debatiam a ocupação, prática que progressivamente deixou de existir conforme todos participantes deixavam a escola. A curta duração do ensino médio foi, portanto, um elemento a dificultar a transmissão da memória da ocupação, e a intensa circulação de estudantes impediu o enraizamento dessa memória – circulação que é intensificada pela localização centralizada da escola, que atrai jovens de diferentes partes da cidade e até da região metropolitana.

Da parte dos estudantes que seguem no Julinho, portanto, a ocupação vai rapidamente se tornando um evento “afastado no tempo”. Da parte dos professores apoiadores, a batalha pela memória da ocupação se dá de maneira fragmentada, através de iniciativas individuais³⁶⁹. Um trabalho de memória fragmentado, episódico, espaçado, eventual. Neste cenário, os impedimentos à realização de atividades que relembrem a ocupação não são necessários. Ao esquecimento, basta que não se alimente a memória do evento, porque os jovens diretamente envolvidos já não estão mais lá.

Da parte da direção e da Fundação, o silêncio. Enquanto a trajetória do Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG) é abordada todos os anos em paralelo com as discussões sobre a Revolta Farroupilha, em um calendário oficial da escola, um evento recente e nacionalmente marcante como a ocupação desliza pelas bordas do esquecimento. Assim, do ponto de vista institucional, a inscrição do Julinho na história do MTG é um passado considerado legítimo de ser lembrado, o que não parece ser o caso da ocupação³⁷⁰. Isso porque a ocupação, como experiência de inversão da ordem, foi uma profunda ferida simbólica na hierarquia escolar. Tendo sido um momento de glória para os estudantes envolvidos, o movimento representou um intenso incômodo para direção, parte do grupo

³⁶⁸ Depoimento de Renata (sessão única, 19/11/2019, arquivo pessoal).

³⁶⁹ Renata citou ainda a iniciativa de outra professora que trabalhou, individualmente, alguns vídeos sobre a ocupação em sala de aula. Nestes casos de iniciativas individuais, o acúmulo de trabalho e de atribuições dos professores é outro elemento dificultador.

³⁷⁰ Sobre as narrativas consideradas legítimas de serem lembradas, ver RICOUER. *Op. cit.*, 2007, p. 455.

de professores e funcionários e até mesmo parte do conjunto de estudantes. Do ponto de vista desses grupos, um caminho possível para a cicatrização desta ferida é deixá-la cair no esquecimento – um caminho que conta com o apoio institucional.

Que consequências políticas o esquecimento da ocupação pode ter? Voltando a Paolo Rossi: ressurgir de um passado apagado é mais difícil que lembrar do que foi espontaneamente esquecido³⁷¹. O esquecimento de um evento como a ocupação não é um esquecimento qualquer, fruto da simples ação do tempo. Ele se parece mais com um silenciamento deliberado, um pacto tácito que pode levar a ocupação a uma espécie de apagamento através da mágica do esquecimento de que fala Ricoeur: para ele, o esquecido é “como coisa não ocorrida”³⁷².

Enquanto isso, a ordem reina na escola. E, se quisermos encontrar a ocupação do Julinho, precisamos buscá-la nos seus jovens ocupantes. É neles que ela segue existindo.

³⁷¹ ROSSI, Paolo. *O passado, a memória, o esquecimento: Seis ensaios da história das ideias*. São Paulo; Editora Unesp, 2010, p. 35.

³⁷² RICOEUR. *Op. cit.*, 2007, p. 461.

Apêndice II

Roteiros de Entrevista**Roteiro de Entrevista – 1ª sessão****1. Identificação e perfil socioeconômico**

- a. Nome:
- b. Idade:
- c. Local de nascimento:
- d. Profissão dos pais ou responsáveis:
- e. Escolarização dos pais ou responsáveis:
- f. Bairro e cidade em que mora:
- g. Mora com quantas pessoas?

- h. Fale sobre como foi a infância?

- i. Já se mudou de cidade? Quando? Quantas vezes?
- j. Trabalha ou já trabalhou?

2. Hábitos de lazer, sociabilidade e informação

- a. O que costuma ou gosta de fazer no tempo livre?

- b. Quais seus gostos musicais?
- c. Costuma ler? Livros? Revistas? Jornais?
 - Gosta de literatura? Ficção ou não-ficção?
 - Autores preferidos ou que tem lido.
- d. Qual (quais) assunto(s) de interesse?
- e. O que costuma acessar na internet?
- f. Quanto tempo do dia passa conectada?
- g. Usa a internet como fonte de informação (que sites/perfis)?
- h. Costuma ir ao cinema? E ao teatro?
- i. Que gêneros de filme/peça prefere?
- j. Com que amigas/amigos costuma andar?

Onde as/os conheceu?

3. Trajetória e perspectiva escolares

- a. O que pensa serem os principais problemas da escola pública? O que sente serem as principais carências?
- b. Há algum problema que considere comum à escola pública e à particular?

- c. Que ano/curso está fazendo?
- d. Fez o ensino fundamental em que escola? É pública ou particular?
- e. Em que bairro/cidade era a escola?
- f. Que cursos já realizou? Houve algum que não foi encerrado?
- g. Muitos colegas do ensino fundamental entraram junto contigo no EM?
- h. Quanto aproximadamente?
- i. Estudam no mesmo turno? Encontram-se muito?
- j. Já reprovou alguma vez?
- k. Quais são as disciplinas preferidas? Por quê?
- l. Pensa em algum curso de vestibular ou em alguma carreira em especial? Quais?

4. Relação com a política e o associativismo

- a. Se interessa por política?
- b. O que pensa sobre os partidos políticos de maneira geral?
- c. Quais são as fontes de informação política?
- d. Jornais – quais?
- e. Sites/redes sociais – quais?
 - No caso das redes sociais: há algum perfil de referência?
 - Qual o nível de confiança nesta fonte?
 - Costuma selecionar as informações?
- f. TV – quais emissoras e quais programas?
- g. Rádio – quais emissoras e quais programas?
- h. Participa de algum grupo (banda, grupo de jovens de igreja, torcida organizada de futebol, escoteiros, etc)?
- i. Participa (ou participou) de algum coletivo ou grupo partidário?
- j. Já teve vontade de participar de um partido ou grupo político? Qual?
- k. Tem simpatia por algum partido político? E por algum político?
- l. Para maiores de 16: Possui título de eleitor?
- m. Já votou?
- n. O que pensa sobre o voto nulo/branco?
- o. De quais manifestações políticas já participou?
 - Quando?
 - Já participou de ato contra o aumento da passagem? Quando?
- p. Através de que ou de quem ficou sabendo destas manifestações?
- q. Alguém na família tem envolvimento com a política? Quem?
- r. Esta pessoa lhe influenciou de alguma forma a se interessar por política?
- s. Na família, é costume discutir política?
- t. Qual sua opinião sobre o momento político que vivemos?

Redução da maioria penal	Legalização da maconha
Aborto	União homoafetiva
Bolsa família	Impeachment Dilma

5. Sobre a Ocupação (2016)

- a. O que significou a Ocupação para ti (avaliação das ocupações de 2016)?
- b. Vocês têm idéia de quantas organizações e movimentos sociais procuraram vocês para oferecer ajuda?
- c. Partidos tentaram entrar na ocupação de alguma forma? Quais?
- d. Conheceram muita gente nova?
- e. Em que momento saiu da Ocupa? Foi no final? Como foi essa saída? Que sentimentos predominaram naquele momento?
- f. Como ficou o ambiente da escola após a Ocupa?
- g. Como ficou a relação com a direção?
- h. Houve algum tipo de perseguição a alguém que tenha participado da Ocupa?
- i. Houve renovação do Grêmio Estudantil após a Ocupa?
- j. Como era a relação com as outras escolas? Como tu vias as escolas fora do CEI?
- k. Segue em contato com alguém do CEI (de outras escolas)
- l. Segue encontrando alguém (visitante ou ocupante)? Quem?
- m. Houve uma tentativa de juntar o pessoal de novo? Quantas vezes? Quando? Como foi?
- n. Alguém que saiba que tenha entrado para algum grupo político após a ocupa?
- o. Te sente transformada de alguma forma pelas ocupações?
- p. Se tivesse que definir algumas mudanças que a experiência lhe trouxe, quais seriam?

Poderíamos agendar outra entrevista num momento futuro?

Contato:

Obrigado! 😊

Roteiro de Entrevista – sessões seguintes

1. Identificação

Nome:

Idade:

Profissão dos pais ou responsáveis: segue a mesma?

Bairro e cidade em que mora:

Segue morando com as mesmas pessoas?

Trabalha no mesmo lugar/está trabalhando?

2. Hábitos de lazer e informação

O que tem feito no tempo livre?

O que tem acessado na internet?

Quanto tempo do dia passa conectada?

3. Trajetória e perspectiva escolares

Que ano/curso está fazendo?

Segue com o mesmo grupo de colegas?

Quanto aproximadamente?

Quais são as disciplinas preferidas? Por quê?

A família tinha o hábito de acompanhar sua trajetória de estudos?

Segue pensando no mesmo curso de vestibular ou na mesma carreira? Quais?

Na tua visão: para que serve a educação?

4. Relação com a política e o associativismo

Tem acompanhado a política?

Quais são as fontes de informação política?

Jornais – quais?

Sites/redes sociais – quais?

No caso das redes sociais: há algum perfil de referência?

Qual o nível de confiança nesta fonte?

Costuma selecionar as informações?

TV – quais emissoras e quais programas?

Rádio – quais emissoras e quais programas?

Está participando de algum grupo?

Por ex. banda, grupo de jovens de igreja, torcida organizada de futebol, escoteiros, etc

Está participando de algum coletivo ou grupo partidário?

Tem simpatia por algum partido político? E por algum político?

Já tem uma decisão de voto?

Alguns partidos, político ou o voto nulo?

De quais manifestações políticas participou nos últimos tempos?

Quando?

Através de que ou de quem ficou sabendo destas manifestações?

Alguém na família segue tendo/passou a ter envolvimento com a política? Quem?

Esta pessoa lhe influencia politicamente de alguma forma?

Na família, virou/segue sendo costume discutir política?

Qual sua opinião sobre o momento político que vivemos **hoje**?

Redução da maioria penal

Legalização da maconha

Aborto

União homoafetiva

Bolsa família

Impeachment Dilma

5. Sobre a Ocupação (2016)

1. Vocês têm idéia de quantas organizações e movimentos sociais procuraram vocês para oferecer ajuda?
2. Partidos tentaram entrar na ocupação de alguma forma? Quais?
3. Havia Grêmios Estudantis durante a ocupação? Essa tua percepção era a mesma de outros colegas de ocupação?
4. Os mutirões na ocupação resolveram algum problema que existia há tempos na escola? Isso mudou a forma de se relacionar com a escola?
5. Conheceram muita gente nova?
6. Como era a relação com as outras escolas? Como tu via as escolas fora do CEI?

7. Como foi a criação do CEI? De quem partiu a iniciativa? Como eram as reuniões (periodicidade, onde ocorriam, quem chamava...)? Foi a alguma?
8. Segue em contato com alguém do CEI (de outras escolas)
9. Segue encontrando alguém (visitante ou ocupante)? Quem?
10. Houve uma tentativa de juntar o pessoal de novo? Quantas vezes? Quando? Como foi?
11. Alguém que saiba que tenha entrado para algum grupo político após a ocupa?
12. Sentiu alguma mudança nas aulas ou na escola de forma geral após a ocupação?
13. Como foi o sentimento de voltar à escola após a ocupação?
14. O que tu mais gostava no Julinho antes da ocupação? E depois?
15. O que os familiares pensavam sobre a ocupação?
16. Como era a relação com os professores? Antes/Durante/Depois
17. Como era o ambiente em casa durante a ocupação?
18. Como era a rotina em casa antes, durante e depois da ocupação?
19. Os familiares tinham alguma preocupação em relação a algo na ocupação? A quê?
20. Como ficou o relacionamento com amigos/namorados de fora do Julinho durante a ocupação?
21. Fez amizades significativas durante a ocupação? Manteve contato? De que tipo (pessoal, redes sociais, curtidas, comentários...)?
22. Que atividades na ocupação mais te marcaram?
23. Te sente transformada de alguma forma pelas ocupações?
24. Se tivesse que definir algumas mudanças que a experiência lhe trouxe, quais seriam?
25. Que avaliação tu fazes das ocupações de 2016?

Poderíamos agendar outra entrevista num momento futuro?

Contato:

Obrigado! ☺

Roteiro Memória da Ocupa – “Prof Renata”

Nome:

Idade:

Formada em:

Faz algum curso atualmente?

Tempo de docência:

Disciplina:

Sempre essa?

Carga horária atual:

Carga horária durante a ocupa e em 2017:

Quantas turmas?

Ano/série:

Bairro em que mora:

Com quem mora:

É militante organizada? Ou próxima a alguma organização?

Simpatia por algum partido político?

Houve eleição para direção do Julinho em 2018?

Quantas chapas?

Alguma em oposição à direção de 2016?

Se falou na ocupação durante a eleição?

Como?

Vê alunos falando ou discutindo sobre a ocupa?

Tentam retomar a ocupa de alguma forma?

Percebe eles mantendo uma memória em relação à ocupação?

A escola promoveu (ou vem promovendo) algum espaço de debate sobre a ocupa?

Quem faz/fez isso?

Há dificuldades para isso? Quais?

Há retaliação em relação a quem tenta isso?

A ocupa é/foi referida pela direção em reuniões? E pelos profs?

Com que frequência?

Como é caracterizada? De forma positiva? Não?

Em suas aulas, os alunos se referem ou se referiram à ocupa?

Em 2016, 2017, 2018 ou 2019?

Segue discutindo ou lembrando a ocupa em sala?

Organizou uma sessão de “Secundas” na escola?

Quando foi?

Foi difícil organizar? Sentiu algum boicote?

Alunos participaram em quantidade marcante? Demonstraram grande interesse?

Como sentiu a repercussão nos dias seguintes?

Muitos profs apoiaram a ocupa?

Saberia dizer qual quantidade?

Visitou muito a escola durante a ocupa?

O que considerou a grande marca da ocupa?

Presenciou ou ficou sabendo de retaliações/perseguições aos estudantes da ocupa na escola?

Pergunta geral para encerramento

Sente que algo da ocupa segue presente no Julinho hoje?

Obrigado! 😊

Apêndice III

Músicas Citadas³⁷³

- “Primavera nos Dentes” (1973), Secos e Molhados, p. 5.
- “Monólogo ao Pé do Ouvido” (1994), Chico Science & Nação Zumbi, p. 11.
- “Teen Age Riot” (1988), Sonic Youth, p. 11.
- “Peças de Pessoas” (2002), Adriana Deffenti, p. 25.
- “Jesus of Suburbia” (2004), Green Day, p. 50.
- “Não é sério” (1997), Charlie Brown Jt, p. 51.
- “Lust for Life” (1977), Iggy Pop, p. 51.
- “Como nossos pais” (1976), Belchior, p. 80 e p. 82.
- “Geração Coca-Cola” (1985), Legião Urbana, p. 81.
- “Terra de Gigantes” (1987), Engenheiros do Hawaii, p. 124 e p. 144.
- “Vamos fazer um filme” (1993), Legião Urbana, p. 126.
- “There is a light that never goes out” (1986), The Smiths, p. 166.
- “The Rain Song” (1973), Led Zeppelin, p. 166.
- “This Fire” (2004), Franz Ferdinand, p. 166.
- “Berlim-Bom Fim” (1987), Nei Lisboa, p. 167.
- “In my Life” (1965), The Beatles, p. 174.

³⁷³ Como dissemos na introdução, uma história é melhor contada com uma trilha sonora. Por isso, caso lhe interesse, montamos a *playlist* “Primavera dos Estudantes” no *Spotify*, com estas canções.

Anexo I

Anexo Iconográfico



Fachada da Ocupação do Colégio Júlio de Castilhos em 14/05/2016.

Fonte: Página Ocupa Tudo Julinho. Autoria desconhecida.



Interior da Ocupação do Colégio Julinho.

Imagem utilizada como foto disparadora nos depoimentos.

Fonte: Página Ocupa Tudo Julinho. Autoria desconhecida.



Bandeira da Ocupação do Julinho no ato de 06/06/2016.

Fonte: Página Ocupa Tudo Julinho. Autoria desconhecida.

POR QUE AS ESCOLAS DO RS ESTÃO OCUPADAS?

MELHORES ESTRUTURAS! Tetos caindo, fiação antiga colocando pessoas em risco, goteira na sala de aula, falta de refeitório. O estudante não aceita mais!

MAIOR VERBA PARA A MERENDA! Tu sabias que o Rio Grande do Sul manda apenas R\$0,33 centavos por aluno para compra da merenda. O que se come com R\$0,33 centavos??

FICA EJA! Contra os cortes de verba na educação que agora ameaçam também o programas como o EJA - Educação de Jovens e Adultos

PASSE LIVRE AO ESTUDANTE! O alto valor da passagem faz com que nem todos todo estudante tenham como chegar à escola!

CONTRA A LEI DA MORDAÇA! Contra o PL 190/2015 escola sem partido, que censura debates sobre sexualidade, questões de gênero, política e questões raciais, acaba com a pluralidade de ideias que existem dentro da escola.

NÃO A PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO! Contra o PL 44/2016 que visa passar o gerenciamento de instituições públicas à Organizações Sociais (nome velado à empresas privadas que desejam impor nepotismo, caixas 2 e laranjas por baixo dos panos).

EM APOIO À GREVE DOS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS! Os professores têm salários parcelados e defasado em 69% comparado ao piso nacional e 30% em relação a inflação!

**Ocupar nossas escolas é um ato político, um manifesto, desta maneira chamamos a atenção de José Ivo Sartori e dizemos basta de boicote e sucateamento na educação, NÃO SOMOS ROBÔS! Queremos uma escola pública de qualidade, onde os estudantes tenham voz e participação ativa no ensinar.
LUTAMOS POR NÓS LUTAMOS PELO MUNDO!**

COMITÊ DE ESCOLAS INDEPENDENTES

Panfleto distribuído pelo Comitê das Escolas Independentes no Ato de 06/06/2016.

Fonte: Arquivo Pessoal.

Referências

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 5/6, pp. 25-36, 1997.

_____. *Cenas Juvenis: Punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo; Scritta, 1994.

ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam (coord). *Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?* Brasília; Flacso/MEC, 2015.

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro; Editora FGV, 2004.

ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)*. Bauru; Edusc, 2005.

APPLE, Michael e BEANE, James. *Escolas Democráticas*. Porto; Porto Editora, 2000.

BACZKO, Bronislaw. *Los imaginarios sociales: Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires; Ediciones Nueva Visión, 1999.

BAUER, Caroline Silveira. *Como será o passado? História, Historiadores e a Comissão Nacional da Verdade*. Jundiaí; Paco Editorial, 2017.

BENNET, W. *The Personalization of Politics: Political Identity, Social Media and Changing Patterns of Participation*. ANNALS, AAPSS, 644, november 2012, pp. 20-39.

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis; Vozes, 2008.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*. São Paulo; Companhia das Letras, 2004.

_____. *O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social*. São Paulo; Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. “A ‘juventude’ é apenas uma palavra”. In: *Questões de Sociologia*. Petrópolis; Vozes, 2019, pp. 137-147.

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Porto Alegre; Zouk, 2015.

BRAGA, Ruy. *A Pulsão Plebeia: Trabalho, precariedade e rebeliões sociais*. São Paulo; Alameda, 2015.

BRAUDEL, Fernand. “História e Ciências Sociais. A Longa Duração”. In: *Escritos Sobre a História*. São Paulo; Editora Perspectiva, 1992, pp. 41-78.

BRENNER, Ana Karina. *Militância de jovens em partidos políticos: um estudo de caso com universitários*. São Paulo; USP (tese de doutorado em educação), 2011.

- BRINGEL, B e TEIXEIRA, M. “Repertórios de ação e interpretação: trinta anos de estudos sobre os movimentos sociais no Brasil”. In: SCHERER-WARREN, Ilse e LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. *Movimentos Sociais e Engajamento Político*. Florianópolis; Editora UFSC, 2015, pp. 43-76.
- BRITO, Fausto e CARVALHO, José Alberto M. “Somos um país de jovens? Mitos e Realidades do Perfil Demográfico Brasileiro”. In: ALBUQUERQUE, Edu Silvestre de. *Que país é esse? Pensando o Brasil contemporâneo*. São Paulo; Globo, 2005, pp. 179-205.
- BRONFENBRENNER, Urie. *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre; Artmed, 2011.
- CAMPOS, Antônia; MEDEIROS, Jonas e RIBEIRO, Márcio. *Escolas de Luta*. São Paulo; Veneta, 2016.
- CASTELLS, Manuel. *Redes de Indignação e Esperança: Movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro; Zahar, 2013.
- CASTRO, Lucia Rabello de. “Entre a subordinação e a opressão: os jovens e as vicissitudes da resistência na escola”. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio Maximo. *Juventude e a Experiência da Política no Contemporâneo*. Rio de Janeiro; Contra Capa, 2012, pp. 63-98.
- _____. *A aventura urbana: crianças e jovens no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro; Ed. 7 Letras, 2004.
- CASTRO, Lucia Rabello e MATTOS, Amana R. “O que é que a política tem a ver com a transformação de si? Considerações sobre a acção política a partir da juventude”. *Análise Social*. vol. XLIV (193), 2009, pp. 793-823.
- CHAPARINI, Matheus. “24h de reportagem: a última ocupação?” In: CATTANI, Antonio David. *Escolas Ocupadas*. Porto Alegre; CirKula, 2017, 119-128.
- CLASTRES, Pierre. *A Sociedade Contra o Estado*. São Paulo; CosacNaify, 2013.
- CORRÊA, Tupã Gomes. *Rock, nos passos da moda*. Campinas; Papirus, 1989
- COSSON, Rildo. “Letramento Político: por uma pedagogia da democracia”. In: *Educação Política: reflexões e práticas democráticas*. Rio de Janeiro; Cadernos Adenauer XI (2010), pp. 25-36.
- COSTA, Márcia Regina da. *Os Carecas do Subúrbio: Caminhos de um nomadismo moderno*. São Paulo; Musa Editora, 2000.
- DOSSE, François. *Renascimento do Acontecimento*. São Paulo: Unesp, 2013.
- DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo; Martins Fontes, 2005.
- EIZIRIK, Marisa Faermann e COMERLATO, Denise. *A Escola (In)visível: jogos de poder, saber, verdade*. Porto Alegre; Editora da UFRGS, 2004.
- FARGE, Arlette. “Do Acontecimento”. In: *Lugares para a História*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, pp. 71-84.
- FERREIRA, Jorge (org). *O populismo e sua história*. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2001.

- FICO, Carlos. *Além do Golpe: Versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar*. Rio de Janeiro; Record, 2004.
- FILLIEULE, Olivier. “Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel”. *Revue Française de Science Politique*, 51 (1-2), 2001, pp. 199-215.
- FRIEDLANDER, Paul. *Rock and Roll: Uma história social*. Rio de Janeiro; Record, 2002.
- GENTILI, Pablo e OLIVEIRA, Dalila Andrade. “A Procura da Igualdade: dez anos de política educacional no Brasil”. In: SADER, Emir. *10 Anos de Governos Pós-Neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo; Boitempo; Rio de Janeiro; FLACSO Brasil, 2013, pp. 253-264.
- HAMMES, L. *Aprendizados de convivência e a formação de capital social: um estudo sobre grupos juvenis*. São Leopoldo; Unisinos (tese de doutorado em educação), 2005.
- HARDT, Michael e NEGRI, Antonio. *Assembly: a organização multitudinária do comum*. São Paulo; Editora Filosófica Politeia, 2018.
- _____. *Declaração: Isto não é um manifesto*. São Paulo; N-1, 2014.
- HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo; Centauro, 2004.
- KEHL, Maria Rita. “A Juventude como Sintoma da Cultura” In NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (orgs). *Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2004, pp. 89-114.
- KOLLER, Sílvia Helena e LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra (orgs). *Adolescência e Juventude: Risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo; Casa do Psicólogo, 2009.
- KOWARICK, Lúcio. *Escritos Urbanos*. São Paulo; Editora 34, 2000.
- KRISCHKE, Paulo J. “Movimentos sociais e transição política: contribuições da democracia de base”. In: SCHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo J. *Uma Revolução no Cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina*. São Paulo; Brasiliense, 1987, pp. 276-297.
- LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: os determinantes da ação*. Petrópolis; Vozes, 2002.
- LAHIRE, Bernard. *Patrimônios individuais de disposições: Para uma sociologia à escala individual*. Sociologias, Problemas e Práticas. Nº 49, 2005, pp. 11-42.
- LAHIRE, Bernard. *Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais*. Porto Alegre; ArtMed, 2004.
- LAMOUNIER, Bolívar (et. al.). *Voto de Desconfiança: Eleições e Mudança Política no Brasil (1970-1979)*. Petrópolis; Vozes, 1980.
- LIMA, Henrique Espada. *A Micro-História Italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2006.
- LIMA, Otavio Rojas e LEDUR, Paulo Flávio. *Julinho: 100 anos de história*. Porto Alegre; AGE Editora, 2000.
- MAGI, Érica Ribeiro. *Rock and Roll é o nosso trabalho: A Legião Urbana do underground ao mainstream*. São Paulo; Alameda, 2013.
- MATTOS, Patrícia. *A sociologia política do reconhecimento: as contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser*. São Paulo; Annablume, 2009.

MAYHEW, David R. "Events as Causes: The Case of American Politics". In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007, pp. 99-137.

MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio Maximo. *Juventude e a Experiência da Política no Contemporâneo*. Rio de Janeiro; Contra Capa, 2012.

MILLS, Charles Wright. *Sobre o Artesanato Intelectual e Outros Ensaio*s. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2009.

MISCHE, Ann. "De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política". *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 5/6, pp. 134-150, 1997.

MORENO, Rosangela Carrillo. *As Mutações da Experiência Militante: Um estudo a partir do Movimento Hip Hop de Campinas*. Campinas; UNICAMP (dissertação de mestrado em educação), 2007.

MÜXEL, Anne. *Jovens dos anos noventa: à procura de uma política sem rótulos*. *Revista Brasileira de Educação*, nº 5, mai/jun/jul/ago 1997, nº 6 set/out/nov/dez 1997, edição especial, pp. 151-166.

_____. "Continuidades y rupturas de la experiencia político juvenil". *Revista de Estudios de Juventud*, nº 81, jun/2008, pp. 31-43.

NASCIMENTO, Carmen Teresinha Brunel do. *A casa, a escola, a rua: espaços de múltiplas práticas juvenis*. Porto Alegre; Ed. UFRGS, 2013.

NAZZARI, Rosana Kátia. *Empoderamento da Juventude no Brasil: capital social, família, escola e mídia*. Cascavel; Coluna do Saber, 2006.

OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de. "*Paixão pela natureza*": atuação profissional e participação na defesa de causas ambientais no Rio Grande do Sul entre 1970 e o início dos anos 2000. Porto Alegre; UFRGS (tese de doutorado em antropologia social), 2005.

_____. "Posição de classe, redes sociais e carreiras militantes no estudo dos movimentos sociais". *Revista Brasileira de Ciências Políticas*. Brasília, nº 3, 2010, pp. 49-77.

ORTELLADO, Pablo. "Os protestos de Junho entre o processo e o resultado". In: JUDENSNAIDER, Elena (et. al.). *Vinte Centavos: a luta contra o aumento*. São Paulo; Veneta, 2013, pp. 226-238.

PALFREY, John e GASSER, Urs. *Nascidos na Era Digital: Entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre; Artmed, 2011.

PASSY, Florence. "Social Networks Matter. But How?" In: DIANI, Mario e MCADAM, Doug (orgs). *Social Movements Analysis: The Network Perspective*. Oxford; Oxford University Press, 2002, pp. 21-48.

PASSY, Florence e GIUGNI, Marco. "Life-Spheres, Networks and Sustained Participation in Social Movements: A Phenomenological Approach to Political Commitment". *Sociological Forum*, vol. 15, nº 1, 2000, pp. 117-144.

PERROT, Michelle. *Os Excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2001.

- PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. “Torcida Organizada: Brutalidade Uniformizada no Brasil”. In: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Faces do Fanatismo*. São Paulo; Contexto, 2004, pp. 262-281.
- PIRES, Álvaro. “Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico”. In: POUPART, Jean et al. *A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. pp. 154-211.
- REIS, Daniel Aarão. *Ditadura Militar, Esquerdas e Sociedade*. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2002.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas; Editora da Unicamp, 2007.
- ROBERTS, Adam. *A Verdadeira História da Ficção Científica: Do Preconceito à Conquista das Massas*. São Paulo; Seoman, 2018.
- ROSSI, Paolo. *O passado, a memória, o esquecimento: Seis ensaios da história das ideias*. São Paulo; Editora Unesp, 2010.
- RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. *Do incômodo à ação beneficente e da indignação à ação contestatória: estudo sobre condições e mecanismos de engajamento nas Tribos nas Trilhas da Cidadania e no Levante Popular da Juventude*. Porto Alegre; UFRGS (dissertação de mestrado em sociologia), 2012.
- RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. *Ativismo Tecnicamente Mediado: transformações do ativismo em plataformas de mídias sociais*. Porto Alegre; UFRGS (tese de doutorado em sociologia), 2018.
- SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. *Crônica de uma crise anunciada: Crítica à economia política de Lula e Dilma*. São Paulo; SG-Amarante Editorial, 2017.
- SAVAGE, Jon. *A criação da Juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX*. Rio de Janeiro; Rocco, 2009.
- SCHERER-WARREN, Ilse. “O caráter dos novos movimentos sociais”. In: SCHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo J. *Uma Revolução no Cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina*. São Paulo; Brasiliense, 1987, pp. 35-53.
- SCHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo J. *Uma Revolução no Cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina*. São Paulo; Brasiliense, 1987.
- SCHMIDT, João Pedro. *Juventude e Política no Brasil: A socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul; EDUNISC, 2001.
- SCHUTZ, Alfred. *Fenomenologia e Relações Sociais*. Rio de Janeiro; Zahar Editores, 1979.
- SEFFNER, Fernando. “Ocupar é viver a escola”. In: CATTANI, Antonio David. *Escolas Ocupadas*. Porto Alegre; CirKula, 2017, pp. 13-40.
- SEIDL, Ernesto. “Disposições a militar e lógica de investimentos militantes”. In: *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, nº 2 (59), p. 21-39, maio/ago. 2009.
- SEVERO, Ricardo Gonçalves e SAN SEGUNDO, Mario Augusto Correia. *#OCUPATUDORS – Socialização Política Entre Jovens Estudantes nas Ocupações de Escolas no Rio Grande do Sul*. Educação Temática Digital, v. 19, nº 1, Campinas, jan/mar 2017, pp. 73-98.

SEWELL JR, William H. *Lógicas da História: Teoria social e transformação social*. Petrópolis; Vozes, 2017.

SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. “Contingency’s to Political Science”. In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Challenge Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007, pp. 1-20.

SILVA, Marcelo Kunrath e RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. “Levante juventude, juventude é prá lutar: redes interpessoais, esferas de vida e identidade na constituição do engajamento militante”. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v.3, 2010.

SILVA, Marcelo Kunrath e RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. “Condições e mecanismos do engajamento militante: um modelo de análise”. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 21, Brasília, setembro-dezembro de 2016, pp. 187-226.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte; Autêntica, 2009.

SMALL, Mario Luis. “How many cases do I need?” *On science and the logic of case selection in field-based research*. In *Ethnograph*, vol. 10, nº 1, 2009, pp. 5-38.

SPOSITO, Marília Pontes. “A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade”. *Tempo Social – Revista Sociologia USP*, 5(1-2): 1993, pp. 161-178.

_____. “Ação coletiva, jovens e engajamento militante”. In: CARRANO, P. e FAVERO, O. *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais*. Niterói; Editora UFF, 2014, pp. 97-130.

_____. (org). *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília; MEC, 2002.

_____. (org). *O Estado da Arte Sobre a Juventude na Pós-Graduação Brasileira (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argumentvm, 2009 (2 vols).

_____. “A Pesquisa sobre jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em educação, serviço social e ciências sociais (1999-2006)”. In: SPOSITO, Marília Pontes (org). *O Estado da Arte Sobre a Juventude na Pós-Graduação Brasileira (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argumentvm, 2009.

_____. “Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil”. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo; Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, pp. 87-128.

SPOSITO, Marília Pontes, BRENNER, Ana Karina e MORAES, Fábio Franco. Estudos sobre jovens na interface com a política. In: SPOSITO, M.P. (org). *O campo de estudos de juventude no Brasil: Estado da Arte (1999-2006)*. Belo Horizonte; Argumentvm, 2009, vol. 2, pp. 175-212.

TAVARES, Braulio. “Prefácio à Edição Brasileira”. In: ROBERTS, Adam. *A Verdadeira História da Ficção Científica: Do Preconceito à Conquista das Massas*. São Paulo; Seoman, 2018, p. 13.

TAVARES, Francisco Mata Machado e VELOSO, Ellen Ribeiro. “A gente ainda nem começou”: *Repertórios de confronto político nas escolas ocupadas em Goiânia (2015)*. Trabalho apresentado no 10º Encontro da ABCP – “Ciência Política e Política: Memória e Futuro”; Belo Horizonte, 30 de agosto a 02 de setembro de 2016.

TELLES, Vera da Silva. “Movimentos sociais: reflexões sobre a experiência do anos 70”. In: SCHERER-WARREN, Ilse e KRISCHKE, Paulo J. *Uma Revolução no Cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina*. São Paulo; Brasiliense, 1987, pp. 54-85.

THOMPSON, Edward. *A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade*. Rio de Janeiro; Paz & Terra, 1987.

VAN DETH, J. *Studying Political Participation: Towards a Theory of Everything?* Grenoble; Introductory paper prepared for delivery at the Joint Sessions of Workshops of the European Consortium for Political Research, 2001.

_____. A conceptual map of political participation. *Acta Politica*, v. 49, n. 3, p. 349–367. 2014.

VIANNA, Hermano (org). *Galerias Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro; Editora da UFRJ, 2003.

XIMENES, Salomão Barros. “Contra quem os estudantes lutam? As ocupações secundaristas no epicentro das disputas sobre a escola pública”. In: MEDEIROS, Jonas; JANUÁRIO, Adriano e MELO, Rúrion (orgs.). *Ocupar e Resistir: Movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016)*. São Paulo; Editora 34, 2019.

WHYTE, William Foote. “Sobre a evolução de Sociedade de Esquina”. In: WHYTE, William Foote. *Sociedade de Esquina: Estrutura social de uma área urbana pobre e degradada*. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2005, pp. 283-363.

WOOD, Elisabeth Jean. “Modeling Contingency”. In: SHAPIRO, Ian e BEDI, Sono. *Political Contingency: Studying the Unexpected, the Accidental, and the Unforeseen*. New York; New York University Press, 2007, pp. 222-245.

ZOLBERG, Aristide. *Moments of Madness*. *Politics & Society*, Vol. 2, issue 2, March 1972, pp. 183-207.